



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Juliana Ribeiro de Vargas

O QUE OUÇO ME CONDUZE E ME PRODUZ?

**A constituição de feminilidades de jovens
contemporâneas no espaço escolar da periferia**

**Porto Alegre
2015**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Juliana Ribeiro de Vargas

**O que ouço me conduz e me produz?
A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas
no espaço escolar da periferia**

Porto Alegre

2015

CIP - Catalogação na Publicação

Ribeiro de Vargas, Juliana

O que ouço me conduz e me produz? A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas no espaço escolar da periferia / Juliana Ribeiro de Vargas. -- 2015.

194 f.

Orientadora: Maria Luisa Merino de Freitas Xavier.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Estudos Culturais. 2. Gênero. 3. Juventude. 4. Feminilidades. 5. Periferia Urbana. I. Merino de Freitas Xavier, Maria Luisa, orient. II. Título.

Juliana Ribeiro de Vargas

O que ouço me conduz e me produz?
A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas
no espaço escolar da periferia

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora:

Dra. Maria Luisa Merino de Freitas Xavier

Linha de Pesquisa:

Estudo Culturais em Educação

Porto Alegre
2015

CIP - Catalogação na Publicação

Vargas, Juliana Ribeiro de
O que ouço me conduz e me produz? A constituição de
feminilidades de jovens contemporâneas no espaço
escolar da periferia / Juliana Ribeiro de Vargas. --
2015.
194 f.

Orientadora: Maria Luisa Merino de Freitas Xavier.
Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-
Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Estudos Culturais. 2. Gênero. 3. Juventudes.
4. Feminilidades. 5. Periferia Urbana. I. Merino de
Freitas Xavier, Maria Luisa, orient. II. Título.

Juliana Ribeiro de Vargas

**O que ouço me conduz e me produz?
A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas
no espaço escolar da periferia**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em cumprimento às exigências parciais para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em 16 jan 2015.

Prof^ª Dr^ª Maria Luisa M. Xavier – Orientadora

Prof^ª Dr^ª Elisabete Maria Garbin- UFRGS

Prof^ª Dr^ª Maria Claudia Dal’Igna – UNISINOS

Prof^ª Rosa Maria Bueno Fischer - UFRGS

*Aos meus pais, pelo exemplo de vida.
A Mateus, pela partilha de nossas vidas.*

**BOLA DE MEIA, BOLA DE GUDE:
AOS “MENINOS E MENINAS” QUE ME DERAM A MÃO**

*[...]Bola de meia, bola de gude
O solidário não quer solidão
Toda vez que a tristeza me alcança
O menino me dá a mão
Há um menino
Há um moleque
Morando sempre no meu coração
Toda vez que o adulto fraqueja
Ele vem pra me dar a mão*

As palavras de Milton Nascimento, em diversas de suas músicas, acompanharam-me nos distintos momentos da escrita desta pesquisa, ora como trilha sonora das madrugadas insones (mas inspiradoras) durante a construção deste texto, ora como o ar fresco de poesia da qual me valho para abertura de alguns capítulos do presente estudo. Ao encerrar esta etapa, tenho certeza de que não estive solitária ao longo do percurso, apesar de o isolamento fazer-se necessário em diversos momentos. Assim como a música, intensa companheira dos momentos de produção, outros “meninos e meninas” deram-me suas mãos, a fim de espantar a tristeza, o cansaço, o desânimo, apoiando-me nesta caminhada. Dessa forma, agradeço a todos e a todas que, de alguma forma, “me deram a mão”.

À mão que me acolheu no Mestrado e novamente no Doutorado auxiliando-me a cada passo da caminhada, Prof^a Dr^a Maria Luisa Merino Xavier. Querida Malu, sua enorme sensibilidade nos encoraja a ir “mais e além”, sem medo. Sua leitura atenta, suas contribuições pontuais incentivam nossas produções. Seu “terno rigor” faz com que nos esforcemos mais a cada nova produção. E seu encanto pela vida, do modo como a cada dia ela se apresenta, nos é exemplo: profissional e pessoal. Obrigada pela disponibilidade com a qual sempre leu meus escritos e ouviu as minhas “pérolas de pesquisa”, por todos os momentos partilhados, pelos cafés estimulantes e pelas orientações preciosas. E, conforme escrevi no Mestrado: sinto-me orgulhosa e feliz em tecer essa produção acadêmica contigo, Malu!

Aos colegas da instituição de ensino onde trabalho, uma vez que ali foi meu “espaço de pesquisa”. À equipe diretiva que permitiu o desenvolvimento deste estudo e também os momentos de afastamento, tanto para a participação em eventos, quanto para a necessária imersão na tese. Aos colegas da mesma instituição que colaboraram com sugestões, ideias, palavras de alento e com as trocas de horário, quando necessário. De modo especial, agradeço

à querida Rute, que gentilmente “passou os olhos” neste texto, ajudando-me na correção, mesmo trabalhando em três turnos. Ter parceiros no ambiente profissional faz da caminhada de quem é professor-pesquisador (trabalhando 40h) um percurso mais leve. Colegas, obrigada!

Às jovens participantes desta pesquisa e suas famílias, que confiaram em mim e possibilitaram a construção desta investigação. A disposição em mostrar suas “preferências musicais”, sem temor ou receio, fortaleceu meus objetivos de pesquisa. Também nossas conversas, nos momentos da “rodinha” e em outros espaços foram preciosidades que me fizeram refletir (muito) sobre minha prática como docente. Gurias, vocês estarão sempre presentes em meu coração e também no meu “facebook” (ou em outra rede social que surja no futuro).

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação desta Universidade, aos funcionários e aos professores que o constituem, o meu pleno agradecimento pela atenção e pela disponibilidade com que sempre atenderam às solicitações e dúvidas. Um “obrigada” mais especial a querida “Elzinha”, que acompanhou minha trajetória desde a graduação em Pedagogia, também realizada nesta instituição. Aos professores das diversas disciplinas que cursei, agradeço pelos ensinamentos, discussões e problematizações constituídas ao longo dos seminários avançados oferecidos. Muitas das leituras e “vivências” desses momentos se fazem presentes neste estudo e em minha trajetória como pesquisadora.

Agradeço, de modo “mais que especial”, às professoras que participaram da qualificação desta pesquisa. Obrigada, Prof^a Dr^a Rosa Fischer, pelos apontamentos realizados e sugestões dadas naquele momento. Agradeço sobremaneira pela confiança transmitida que me impulsionou a trabalhar, apaixonadamente, com Foucault. Agradeço também às professoras que não estarão presentes, pelo correr de águas de nossas vidas, na defesa da Tese. Prof^a Dr^a Dagmar Estermann Meyer, obrigada pela acolhida dos meus escritos (desde a Dissertação), pelos criteriosos apontamentos e contribuições realizados, não apenas no âmbito da Universidade, mas nos encontros que os eventos proporcionaram. Prof^a Dr^a Claudia Maria Ribeiro, que desde minha “1^a Anped”, me gratifica com doces palavras a cada vez que nos encontramos, o meu “muito obrigada.” Agradeço também pelas contribuições realizadas no momento de qualificação desta pesquisa e pelas trocas valorosas realizadas nos encontros e seminários de pesquisa. Não posso deixar de agradecer a compreensão de tais professoras no delicado momento que vivemos ao final da tese e pelas boas energias que certamente encaminharam à querida Malu. Muito obrigada, professoras!

Agradeço também às professoras que aceitaram, em meio a tantos compromissos, o convite para participação na banca de defesa da Tese, Prof^a Dr^a Maria Claudia Dal’Igna e Prof^a

Dr^a Elisabete Garbin. Certamente suas contribuições e apontamentos qualificarão ainda mais esta pesquisa. Agradeço também a Maria Claudia pelas trocas realizadas nos encontros promovidos pelos seminários de pesquisa e a Bethé Garbin pelas contribuições realizadas desde a defesa de dissertação e a acolhida como minha primeira orientadora no Doutorado em Educação nesta instituição. Obrigada pelas contribuições realizadas no seu grupo de pesquisa e pela compreensão no momento de “transferência” de orientadora. A apreciação pela música, dos mais variados gêneros, também abordada por ti como professora da minha graduação, faz-se presente neste estudo.

Ao meu doce grupo de orientação pelo incentivo e pelos laços de amizade que estreitamos, os quais nos permitem liberdade para realizar críticas e elogios às produções de cada um. Aos “mais antigos” Tanise e Marco, aos menos antigos Delci, Rochele (mesmo de longe), Danise, Luciane, Danielle e Rosângela e aos novíssimos Camila e Marco, os mais sinceros agradecimentos. Agradeço também aos colegas de tantas disciplinas do PPGEDU e suas contribuições preciosas, destacando Tatiane Meirelles, Eloenes Silva, Daniela Azevedo e Jeane Félix. E não esquecendo: Vivi Camozzatto e Rodrigo Saballa (saberes e sabores), não mais colegas, mas amigos “de produção acadêmica.” Que possamos ainda produzir mais – e melhor – nossos estudos em educação!

A minha enorme família sanguínea e a família que escolhemos ao longo da vida, nossos amigos, obrigada pela compreensão da distância, das ausências e da “correria” dos últimos anos.

Ao meu companheiro, grande amor (e paixão), Mateus, agradeço por toda a paciência, incentivo, amor e carinho que demonstra a cada dia de nossa história. Parceiro de todas as horas, obrigada por compreender minhas madrugadas insones, meus momentos de isolamento e por acalmar-me quando, “no furor no trabalho”, o cansaço tomava conta. É muito bom que esteja a compartilhar comigo a alegria deste momento.

Aos meus pais, obrigada é muito pouco... Gratidão eterna para aqueles que me mostram, através do exemplo, que o estudo é capaz de transformar vidas. Aprendi com eles que, algumas vezes, é preciso lutar muito para alcançar o que se deseja. Ambos muito pobres, filhos de analfabetos, tornaram-se professores. Obrigada por lutarem por mim, dando-me carinho, conforto e confiança para que eu conseguisse chegar até aqui. Amo vocês!

A Deus, por tudo!

As mulheres de hoje estão destronando o mito da feminilidade; começam a afirmar concretamente sua independência; mas não é sem dificuldade que conseguem viver integralmente sua condição de ser humano. Educadas por mulheres, no seio de um mundo feminino, seu destino normal é o casamento que ainda as subordina praticamente ao homem; o prestígio viril está longe de se ter apagado: assenta ainda em sólidas bases econômicas e sociais. É, pois necessário estudar com cuidado o destino tradicional da mulher. Como a mulher faz o aprendizado de sua condição, como a sente, em que universo se acha encerrada, que evasões lhe são permitidas, eis o que procurarei descrever. Só então poderemos compreender que problemas se apresentam às mulheres que, herdeiras de um pesado passado, se esforçam por forjar um futuro novo. (Simone de Beauvoir, 1967, p. 7)

RESUMO

Esta tese tem como objetivo visibilizar e problematizar a operacionalidade de determinados discursos na constituição de subjetividades de um grupo de jovens contemporâneas, com idades entre treze e quinze anos, estudantes de uma escola pública localizada na periferia de Porto Alegre (RS). Tais discursos foram reiterados pelas mídias musicais acessadas pelas estudantes por meio de seus aparelhos celulares e por suas próprias narrativas acerca das temáticas evidenciadas nas referidas mídias. Vale destacar que as jovens deste estudo escutavam e compartilhavam suas músicas preferidas nos aparelhos celulares, muitas vezes, em meio às atividades de sala de aula. Em consonância com as teorizações dos Estudos Culturais, dos Estudos Feministas e de Gênero, em uma abordagem pós-estruturalista, entendo que os discursos operam sobre a constituição de subjetividades de tais alunas e, por conseguinte, na (re)produção dos modos de viver a feminilidade na atualidade. Para tanto, busco nos referenciais da Análise do Discurso de inspiração foucaultiana, aportes para compreender as músicas e as narrativas das jovens, em questão, como superfície de visibilidade de certos enunciados que reiteram determinados discursos. Como estratégias metodológicas, também utilizo-me da análise das mídias musicais armazenadas pelas alunas em seus aparelhos celulares; dos grupos de discussão organizados com as referidas estudantes, e, ainda, de estratégias de observação de seu cotidiano no meio escolar. As unidades analíticas deste estudo são constituídas por meio da problematização dos discursos frente aos campos associados sexualidade, consumo e juventude, dimensões agregadoras dos referidos discursos. Frente às análises realizadas, pode-se depreender, entre outros achados, que as jovens em questão, mesmo protagonizando comportamentos mais transgressores, reiteram em suas narrativas também discursos conservadores acerca das posturas femininas. Compreendo que esta investigação, mais do que visibilizar e problematizar os modos sobre os quais jovens contemporâneas conduzem suas condutas, visa contribuir para organização de diferenciadas práticas pedagógicas nas instituições escolares, a partir do conhecimento das práticas de vida das jovens na atualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos Culturais. Gênero. Juventudes. Feminilidades. Periferia Urbana. Gênero Musicais.

VARGAS, Juliana Ribeiro de. O que ouço me conduz e me produz? A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas no espaço escolar da periferia. Porto Alegre: UFRGS, 2015, 194 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

ABSTRACT

This thesis aims to visualize and question the operability of certain discourses in the constitution of subjectivities of a contemporary group of young people, aged thirteen and fifteen, who are students from a public school located on the outskirts of Porto Alegre (RS). Such speeches were reiterated by the musical media accessed by students through their mobile devices and their own narratives about the issues highlighted in these media. It should be stressed that, the young people of this study listened and shared their favorite songs on their mobile handsets, often in the midst of classroom activities. In accordance with the theories of Cultural Studies, of Feminist and Gender Studies, in a post-structuralist approach, I understand that discourses operate on the constitution of subjectivities of such students, consequently on the (re) production of the modes of living femininity today. Therefore, I seek on the benchmarks of the discourse analysis inspired by Foucault, contributions to understand the music and narratives of the young people in question, as a surface of visibility of particular wordings that reiterate certain discourses. As methodological strategies, I also used the analysis of musical media stored by the students in question on their handsets; discussion groups organized with these students, and still, observation strategies on their school daily life. The analytical units of this study are made by questioning the discourses, facing the fields associated with sexuality, consumption and youth, aggregating dimensions of those speeches. In light of all the analysis that were made, it can be assumed, among other findings, that the young people concerned, even starring behaviors more offenders, reiterate in their narratives also conservative discourses about women's attitudes. I understand that this research, more than visualize and problematize the modes on which contemporary young people lead their conduct, aims to contribute to the organization of differentiated teaching practices in schools, from the knowledge of the young people living practices today.

KEYWORDS: Cultural Studies. Gender. Youth. Femininities Identity. Urban Periphery. Music Genders.

VARGAS, Juliana Ribeiro de. O que ouço me conduz e me produz? A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas no espaço escolar da periferia. Porto Alegre: UFRGS, 2015, 194. f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 Repetições cartões de memória em julho 2012.....	p.82
Figura 02 Repetições nos cartões de memória em novembro 2012	p.83
Figura 03 Organização dos grupos de alunas	p.86
Figura 04 Planejamento das Rodas de Conversa	p.86
Figura 05 Valesca Popozuda	p.102
Figura 06 Os sites mais acessados pelas jovens	p.145
Figura 07 Funk ostentação.....	p.154

SUMÁRIO

PRELÚDIO	15
1º MOVIMENTO: DIMENSÕES DE UMA INVESTIGAÇÃO.....	19
1. O (RE)COMEÇO DE UMA PESQUISA	19
2 DISCURSOS QUE CONDUZEM E PRODUZEM: AS PERSPECTIVAS TEÓRICAS	30
2.1 OS ESTUDOS CULTURAIS: A SINGULARIDADE DE ALGUMAS PROPOSIÇÕES.....	30
2.2 OS ESTUDOS FEMINISTAS E DE GÊNERO: APORTES PARA ANÁLISE.....	34
2.3 CULTURAS JUVENIS: PRODUÇÕES SOBRE O TEMA.....	39
3. A FEMINILIDADE EM DISCURSO: COMO SE PRODUZEM MODOS DE SER JOVEM E MULHER.....	47
3.1 ENTRE BOAS MOÇAS E ALUNAS: RECORTES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO FEMININA.....	48
3.1.1 Na metrópole e na Colônia: a restrita educação feminina.....	47
3.1.2 Mulheres educando mulheres: outras possibilidades para a vida feminina.....	50
3.2 EDUCANDO ALUNAS CONTEMPORÂNEAS	54
3.3 A MULHER NAS MÍDIAS MUSICAIS	58
4. MAPEANDO OS ESPAÇOS DA PESQUISA	65
4.1 SEXUALIDADE E GÊNERO NA REDE: PRODUÇÕES SOBRE A TEMÁTICA.....	68
4.2 A ESCOLA E AS ALUNAS PESQUISADAS	71
2º MOVIMENTO: AS PRODUÇÕES EM DESTAQUE	75
5 FORMAS DE CONDUZIR OU PRODUZIR UMA PESQUISA QUALITATIVA: O CAMINHAR METODOLÓGICO.....	77
5.1 CELULARES: OS DIÁRIOS DIGITAIS CONTEMPORÂNEOS	78
5.2 RODAS DE CONVERSA: A PRODUÇÃO DE NOVOS DADOS	83
5.3 AS POTENCIALIDADES DO DISCURSO: UM MODO DE OLHAR PARA MÚSICAS E NARRATIVAS	87

6. ENTRE MÚSICAS E NARRATIVAS: O QUE OUÇO ME CONDUZ E ME PRODUZ?	93
6.1 CAPTIVA OU VERA CRUZ - A SEXUALIDADE EM DESTAQUE.....	95
6.1.1 <i>O que é isso novinha?</i> As (im) possibilidades para homens e mulheres.....	99
6.1.2 <i>Que bom que você chegou</i> – as dimensões do amor romântico	109
6.2 ROLÊ DE HAYBUSA - O CONSUMO E A OSTENTAÇÃO COMO PRÁTICAS DE EXISTÊNCIA.....	116
6.3 TÁ DOIDONA - A JUVENTUDE COMO ESPAÇO DE EXPERIMENTAÇÃO	123
7 A CENA CULTURAL CONTEMPORÂNEA: ANÁLISES E CONSTATAÇÕES....	134
7.1 VIVER NA PERIFERIA - ARRANJOS E POSSIBILIDADES	136
7.2 O ESPAÇO VIRTUAL: PARA CURTIR E COMPARTILHAR	142
7.3 O FUNK – UM FENÔMENO E/OU UM ESTILO DE VIDA.....	150
7.4 O ESPAÇO DO SERTANEJO E DO PAGODE.....	155
8. JOVENS DE PERIFERIA: A CONSTITUIÇÃO DE FEMINILIDADES CONTEMPORÂNEAS EM QUESTÃO	166
REFERÊNCIAS	173
ANEXOS	191

PRELÚDIO

Sonho que se sonha só
É só um sonho que se sonha só
Mas sonho que se sonha junto é realidade
Raul Seixas, *Prelúdio* (1984)¹

Os versos de Raul Seixas representam a tradução das conhecidas palavras de John Lennon: *A dream you dream alone is only a dream. A dream you dream together is reality*. O cantor e compositor brasileiro intitulou a canção originada da referida tradução como *Prelúdio*, palavra sinônimo de prólogo, que está relacionada à ideia de início. A palavra em destaque também foi usada para nomear, em 1985, uma das montagens do Grupo Corpo, companhia de dança consagrada em nosso país, isto é, o espetáculo *Prelúdios*, inspirado na obra Op. 28, de Frédéric Chopin². Desta forma, motivada pela sua significação, valho-me do mesmo termo *Prelúdio*, a fim apresentar, inicialmente, algumas características deste estudo.

No decorrer desta pesquisa, letras de determinadas músicas são apresentadas, ao início de cada capítulo, uma vez que as compreendo como superfícies de visibilidade de discursos que acabaram por (re)constituir a mim, em determinados momentos de minha vida. Vale destacar que minha afinidade com o campo musical limita-se ao papel de apreciadora de diversificados gêneros e estilos. Apesar de reconhecer-me como não letrada na leitura de partituras e inábil na execução de um único acorde, compreendo o trabalho com música como rico e interessante para as diversas etapas da escolarização das crianças e jovens. Como professora, sempre que possível, valho-me deste recurso nas aulas que organizo.

O gosto pela música acompanha-me desde a infância. Naquele tempo, ouvia com atenção meu pai cantarolar suas músicas preferidas, executadas em um radinho de pilha amarelo, o qual, depois de muita insistência, recebi como presente. Desta forma, “descobri” as canções da cultura gaúcha e a *América Latina* de Dante Ramón Ledesma. Essas, assim como a

¹ Álbum *Raul Ao Vivo*, lançado em 1984.

² O Grupo Corpo surgiu em 1975, na cidade de Belo Horizonte (MG). Na atualidade é uma das Companhias de Dança mais estáveis e famosas do país. O espetáculo *Prelúdios* estreou em 1985 no I Festival Internacional de Dança do Rio de Janeiro, com a interpretação do pianista Nelson Freire para a obra de Chopin. Ver: <http://www.grupocorpo.com.br/companhia/historico>. Acesso em: 31 maio. 2012. Frédéric Chopin (1810-1849), compositor de variadas obras da música clássica, entre as quais se destaca a Opus nº 28 conhecida como *Prelúdios*.

fita K7 da banda gaúcha *Engenheiros do Hawaii*, o primeiro *walkman*, e as gravações feitas das músicas executadas na rádio são lembranças marcantes de minha infância e juventude.³

A prática de dança desde a infância certamente está imbricada no apreço que tenho pelas mais diversas manifestações artísticas, entre elas, as musicais. Entendo que tanto na reposição de um Ballet como o *Quebra Nozes*, como na execução de uma coreografia de *Jazz*, ou ainda, na composição de passos de *Dança de Rua*, o gesto deve acompanhar a música e assim, cada movimento poderá ser entendido como a leitura de um acorde. Ao coreografar é preciso mapear a música, estando atento aos momentos diferenciais da composição. Ao dançar é preciso sentir! Quantas vezes observamos alguém dançar e percebemos que “a música vai para um lado e o dançarino vai para o outro?” Durante minha trajetória profissional trabalhei como bailarina, coreógrafa e professora de dança e, enquanto deslocava-me entre as escolas, escutava em meu *walkman* as músicas de minhas aulas, ensaiando, no imaginário, os passos a serem executados.

Posteriormente, ao ingressar no Ensino Superior, a audição das músicas preferidas era feita pelo computador, e assim os *CD'S*, as rádios *on line* e os arquivos em formato *MP3* eram (e ainda são) meus companheiros das jornadas de estudo e trabalho⁴. Escutar música enquanto produz é um hábito que cultivo até os dias atuais.

Assim como eu, as estudantes investigadas nessa pesquisa afirmaram apreciar diversificados gêneros musicais. Porém, a fruição das suas músicas preferidas ocorria, muitas vezes, entre exercícios de Português e explicações de Matemática, através dos fones de ouvido conectados aos telefones celulares das mesmas, apesar de tais aparatos serem, em geral, proibidos nas instituições escolares⁵.

Por fim, valho-me das palavras de Raul Seixas citadas, visando explicitar a caminhada de quem realiza uma Tese de Doutorado. Estar nesta etapa acadêmica, ao menos para mim, remete a uma pretensão, a um sonho que estou realizando, o qual se torna realidade por não ser um sonho solitário. Apesar de ser constituída de momentos (preciosos e necessários) de isolamento, a produção de uma dissertação ou de uma tese não pode ser considerada uma

³ Dante Ramon Ledesma é compositor argentino, naturalizado brasileiro desde 1978. A banda gaúcha *Engenheiros do Hawaii*, ao longo das décadas de 1980 e 1990, foi reconhecida nacionalmente com canções tais como *O papa é pop*, entre outras. Na atualidade a banda está com suas atividades encerradas. Apesar de ser uma marca registrada pertencente à Sony Corporation, o termo *walkman* é utilizado com frequência para se referir aos aparelhos portáteis de reprodução de áudio.

⁴ A sigla MP3 vem de *MPEG Audio Layer-3*, um formato de arquivo que permite ouvir músicas no computador Vide <http://www.tecmundo.com.br/musica/214-o-que-e-mp3-.htm#ixzz22js9b0Qj>. Acesso em: 20 jul. 2012

⁵ Na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, a Lei N° 11.067, de 10 de maio de 2011 proíbe o uso de celulares durante as aulas. Ver: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/cgi-bin/nph-brs?s1=000031676.DOCN.&l=20&u=%2Fnetatml%2Fsi1%2Fsimples.html&p=1&r=1&f=G&d=atos&SECT1=TEXT> Acesso em: 24 jun. 2014.

construção solitária. Os orientadores, os professores e os colegas de pesquisa subsidiam o rigor acadêmico, necessário a uma produção dos referidos níveis de estudo. Os familiares, os companheiros, os amigos e os colegas compreendem as ausências e fortalecem o processo de quem realiza uma pesquisa acadêmica. Por tais razões, divido e credito esta caminhada ao apoio de tantas pessoas que acreditaram e acreditam na potência de uma investigação, na pretensão e na beleza de um sonho, em vias de se tornar realidade.

É D'Oxum⁶
Vevé Calazans (compositor)

Nessa cidade todo mundo é d'oxum
Homem, menino, menina, mulher
Toda essa gente irradia a magia
Presente na água doce
Presente na água salgada e toda cidade brilha
Presente na água doce
Presente na água salgada e toda cidade brilha

Seja tenente ou filho de pescador
Ou importante desembargador
Se dar presente é tudo uma coisa só
A força que mora n'água
não faz distinção de cor
E toda cidade é d'oxum
A força que mora n'água
não faz distinção de cor
E toda cidade é d'oxum
É d'oxum aiáiaiaia, é d'oxum ô, é d'oxum

Eu vou navegar
Eu vou navegar nas ondas do mar eu vou
Navegar, eu vou navegar
Eu vou navegar nas ondas do mar eu vou
Navegar, eu vou navegar
Eu vou navegar nas ondas do mar eu vou
Navegar, eu vou navegar, é d'oxum

⁶ Diversos são os sentidos que podem ser assimilados a essa canção, uma homenagem à Orixá ligada à beleza e à fertilidade, que segundo as religiões afro-brasileiras reside nas águas doces, como aquelas que banham a cidade de Porto Alegre, cidade esta pesquisa foi realizada. É possível pensar, também, que a partir da perspectiva teórica dos Estudos Culturais, na qual este estudo está ancorado, as manifestações dos grupos sociais podem ser compreendidas como manifestações da cultura. Do mesmo modo que *a força que mora na água não faz nenhuma distinção de cor*, valho-me da referida canção a fim de afastar qualquer juízo de valor que possa ser atribuído às posturas que serão apresentadas e discutidas nesta investigação. Vale referir que muitas são as vozes que a interpretam: Gal Costa, Maria Bethânia, Margareth Menezes, Rita Ribeiro, entre outras. E, como é entoado na canção, convido o leitor a navegar comigo na leitura desse estudo.

1º MOVIMENTO: DIMENSÕES DE UMA INVESTIGAÇÃO

Os *movimentos*, na linguagem musical, representam as diferentes partes de uma composição. Apesar de tal expressão ser utilizada em maior proporção na música erudita, valho-me da mesma para situar o leitor sobre a organização desta tese. Permito-me a aproximação com o termo pela visibilidade que a música recebe neste estudo. Não são óperas, mas sim, as músicas populares, aquelas que aqui mais aparecem.

Esta investigação está organizada em *dois movimentos*. O *1º Movimento* abrange os primeiros quatro capítulos da tese, nos quais apresento as motivações que encaminharam a realização do estudo, bem como as perspectivas e conceitos teóricos que são aportes de sua organização. Ao longo do *1º Movimento* também faço destaque a determinados dados sobre da educação feminina e ainda, aos modos como certos artefatos midiáticos musicais abordam a temática da mulher, uma vez que essas são dimensões importantes para o desenvolvimento da presente pesquisa. Ao final desta primeira parte são apresentados tanto o espaço da investigação, quanto características do grupo participante deste estudo.

1 O (RE)COMEÇO DE UMA PESQUISA

A teoria, portanto, oferece não um conjunto de soluções, mas a perspectiva de mais reflexão. Exige o compromisso com o trabalho de leitura, de contestação de pressupostos, de questionamentos, de suposições a partir dos quais você avança. (CULLER, 1999, p. 117)

Penso que a escrita de uma dissertação ou tese coloca-se como um período de estudo intenso no qual revisitamos teorias já estudadas e reorganizamos conceitos que nos são ou foram caros e úteis. É necessário rever autores, teorizações e conceitos estudados, tal como é preciso fazer - inúmeras vezes – com o mesmo passo de dança a fim de realizá-lo com perfeição. Assim, carregados de energias e ideias, revigorados pelas diferentes leituras e aproximações com o objeto de pesquisa, realizamos o processo de escrita de forma semelhante à montagem de uma coreografia. Ensaaiada, reensaaiada e aperfeiçoada até o momento de apresentação.

Entretanto, a inserção nas teorizações, tal como afirma Jonathan Culler (1999), não proporciona o encontro com soluções ou respostas prontas. A partir de uma perspectiva pós-

estruturalista, não poderíamos pensar que as soluções estariam localizadas no pensamento profundo de algum autor ou, ainda, na superfície de suas palavras.⁷ As respostas, os porquês das pesquisas realizadas sobre tal perspectiva são constituídos, como aponta o autor acima citado, sobre os questionamentos de suposições elencadas pelo próprio pesquisador. Assim como os passos de uma coreografia surgem no encontro entre o sujeito e a sensibilidade, as respostas de uma pesquisa são elaboradas e constituídas no movimento de reflexão, no qual muitas certezas são problematizadas e, como coloca Culler (1999) na epígrafe acima, pressupostos acabam por ser contestados.

Acredito, também, que o impulso inicial para um exercício de pesquisa configure-se no olhar curioso do investigador sobre diferentes sujeitos ou sobre determinadas situações. De acordo com Maria Isabel Bujes (2002, p. 14) uma pesquisa pode decorrer “[...] de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que, em algum momento, julgamos inabaláveis.”

Compreendo esta pesquisa como um desdobramento de minha investigação de Mestrado defendida neste Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Estudos Culturais em Educação⁸. Na referida pesquisa, apoiada nas perspectivas teóricas dos Estudos Culturais e dos Estudos de Gênero em uma abordagem pós-estruturalista, busquei compreender diferentes questões acerca do que denominei *modos de ser menina na contemporaneidade*. Através de metodologias de investigação de cunho etnográfico, procurei visibilizar e problematizar os comportamentos de alunas com idades entre onze e treze anos, estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola da periferia de Porto Alegre. É importante enfatizar que determinadas posturas das alunas daquele estudo eram consideradas, por seus professores, como distantes das representações entendidas como naturais para a infância feminina, uma vez que tais meninas não eram *meigas, tranquilas e delicadas*, na maioria das vezes.

Ao longo da realização da pesquisa de Mestrado foi possível inferir a existência de um distanciamento entre as significações atribuídas pelas alunas às suas posturas e posicionamentos e às significações que a escola em que estudavam associava aos seus comportamentos. Para

⁷ Sobre ao campo do pós-estruturalismo, é possível afirmar que o mesmo não se constitui apenas como uma oposição às teorizações estruturalistas, mas sim, se organiza como campo teórico que abarca um modo específico de pensamento. Esclarece Alfredo Veiga- Neto “numa perspectiva pós-estruturalista, não entra em jogo pensar sobre uma suposta realidade do mundo simplesmente porque o que interessa é o sentido que damos para as coisas que estão no mundo, e só podemos dar sentido por meio da linguagem.” (VEIGA- NETO, 1996, p. 168).

⁸ Refiro-me aqui a pesquisa *Meninas (mal) comportadas: posturas e estranhamentos em uma escola pública de periferia*, realizada sobre a orientação da Dr^a Maria Luisa Merino Xavier.

aquelas alunas, ações como saber brigar bem, não admitir levar desaforo para a casa ou ainda, ser protagonista dos próprios relacionamentos afetivos, escolhendo com quem gostaria de estar junto, constituíam comportamentos valorados e efetivados pelas mesmas. No ambiente escolar, essas mesmas meninas, uma vez que não apresentavam características tais como fragilidade, discricção e meiguice, eram narradas por seus professores e professoras como *briguentas*, *assanhadas*, *atiradas*, entre outros adjetivos pejorativos. Tais meninas eram caracterizadas como “malcomportadas” em razão das atitudes que apresentavam, fato que vem ao encontro do que afirma Jorge Larrosa (1996, p. 470): “[...] não é que minha conduta derive do que sou, mas os atributos que me caracterizam derivam de minha conduta”⁹.

Segundo Guacira Louro (1997) as palavras que utilizamos frequentemente acabam percebidas como “naturais” em muitas situações do cotidiano escolar e, produzem conseqüentemente, caracterizações sobre o comportamento de alunos e alunas, as quais, acabam entendidas como descrições verdadeiras e estáveis. Além de diferenciados adjetivos utilizados para caracterizar as atitudes dos sujeitos, a autora referida aponta a flexão de grau de substantivo e o uso de determinados verbos como formas expressivas da linguagem sobre a constituição de possibilidades de meninos e meninas no espaço escolar. A partir dessa perspectiva, pode-se entender que uma aluna, ao ser descrita como uma *menina queridinha* poderá estar sendo percebida, por aqueles que a descrevem dessa forma, como uma menina tranquila, obediente e que, dificilmente, estaria envolvida em conflitos no ambiente escolar. Tal como fica evidente no exemplo que elenquei, diversos são os significados atrelados às palavras que utilizamos. Conforme afirma Stuart Hall: “As palavras são ‘multimoduladas’. Elas sempre carregam ecos de outros significados que elas colocam em movimento, apesar de nossos melhores esforços para cerrar o significado.” (HALL, 2006, p. 41). A partir desta premissa, torna-se natural, por exemplo, esperar que as meninas e as jovens, de um modo geral, cuidem mais de sua aparência e comportamento, uma vez que elas seriam “por natureza” mais delicadas e, supostamente mais cuidadosas do que os meninos. Outro exemplo está no fato de que, mesmo na contemporaneidade, em nossa sociedade, meninos aprendam desde muito cedo a jogar futebol e brincar com carrinhos, enquanto meninas, desde a mais terna infância, de um modo entendido como “natural”, interessem-se pelas bonecas¹⁰.

⁹ Em versão original o texto de Larrosa está em espanhol. A tradução é de minha responsabilidade.

¹⁰ Em Emílio, Jean Jaccques Rousseau (1995), relaciona diretamente a boneca ao universo feminino ao afirmar que: “a boneca é a diversão especial deste sexo; eis de modo bastante evidente seu gosto determinado por sua destinação.” (ROUSSEAU, 1995, p.506).

Mensagens que exprimem ideias como sentar direito, andar devagar, brincar de casinha e sonhar com o príncipe encantado são exemplos de discursos que afirmam e reforçam comportamentos considerados, por diferentes grupos sociais, como naturalmente “atitudes de menina”. Da mesma forma, é possível entender que a escola, através de discursos visibilizados nos currículos e nas práticas pedagógicas, acabe por produzir uma forma adequada de compreensão acerca das questões de gênero e sexualidade. Quanto ao tema, esclarece Louro (2003, p. 43):¹¹

Uma noção singular de gênero e sexualidade vem sustentando currículos e práticas de nossas escolas. Mesmo que se admita que existam muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade.

Segundo a autora, ocorre, no ambiente escolar, uma padronização acerca das questões de gênero e sexualidade: uma determinada forma é elencada como a verdadeira, como a *expressividade real* sobre as constituições das masculinidades e das feminilidades. Jimena Furlani (2004) corrobora Louro (2003) ao afirmar que, em referência às questões de gênero e sexualidade, os comportamentos percebidos e narrados como diferenciados acabam por caracterizar os sujeitos protagonistas dos mesmos como “desviantes” ou ainda como “anormais”.

Entretanto, é importante enfatizar que não somente os discursos pedagógicos sobre gênero e sexualidade corroboram para constituição de posturas percebidas como (in)adequadas, pois, a partir do entendimento da chamada Pedagogia Cultural, é possível compreender que produções diversas, tais como filmes e novelas, também educam pela representação de modos de ser e de viver dos personagens (CORAZZA, 2001). Também a mídia, em seus distintos canais de comunicação, a exemplo do rádio, da televisão e da internet, colabora para a constituição, tanto de identidades e de sujeitos, em razão dos discursos e significados que são (re)produzidos pelos mesmos (FISCHER, 2007). Na atualidade, as diversas formas de veiculação da mídia estão presentes no cotidiano da maioria da população, visto, por exemplo, o número crescente de usuários de internet¹². Assim, as diversas formas da mídia “tornam-se

¹¹ A partir do conceito de gênero, em uma perspectiva pós-estruturalista, compreendo que as caracterizações de homens e mulheres não como naturais, mas como produções de discursos constituídos de maneira diferenciada em diversos grupos sociais. (MEYER, 2003). Já sexualidade pode ser relacionada as formas como as pessoas vivem seus desejos e também seus prazeres. (LOURO, 2010).

¹² De acordo com o Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística (IBOPE), em março de 2014 chegou a 60 milhões o número de brasileiros usuários ativos (com pelo menos um acesso diário em trinta dias) da internet. Ver:

cada vez mais essenciais em nossas experiências contemporâneas, e assumem características de produção, veiculação, consumo e usos específicos em cada lugar do mundo” (FISCHER, 2007, p. 293). Logo, é possível pensar que a mídia fomente a visibilidade de estilos, gostos e, também, de histórias de vida, ações essas que contribuem para a constituição e assimilação de discursos diversos pela sociedade. Sobre o tema, afirma Rosa Fischer (2002, p. 86):

[...] poderia dizer-se que a mídia se constitui um espaço de “visibilidade de visibilidades”; ela e suas práticas de produção e circulação de produtos culturais constituiriam uma espécie de reduplicação das visibilidades de nosso tempo. Da mesma forma, poderíamos dizer que a mídia se faz um espaço de reduplicação dos discursos, dos enunciados de uma época. Mais do que inventar ou produzir um discurso, a mídia reduplicá-lo-ia, porém, sempre a seu modo, na sua linguagem, na sua forma de tratar aquilo que “deve” ser visto ou ouvido.

Frente ao destacado na citação, pode-se compreender que enunciados veiculados pela mídia acabem por constituir a subjetividade de meninas e jovens (FISCHER, 2002). Tais enunciados fomentam, por exemplo, a ligação entre o discurso biológico e o discurso da feminilidade o que permite a descrição de características do “ser mulher” a partir da Biologia, como exemplifica a autora (FISCHER, 2001, p.595): “[...] a feminilidade seria “dada” por um conjunto de características originadas da condição biológica, como a do ‘mistério feminino’ (relacionado basicamente à possibilidade de ser mãe) [...]”. Logo, fica evidente que a repercussão de discursos diversos, produzidos em diferentes tempos e sociedades, fomentou a constituição de determinadas habilidades em meninas, jovens e mulheres em consonância com referências socialmente admitidas para a feminilidade (LOURO, 2010). Sobre o tema ainda enfatiza Fischer (2001, p. 592):

[...] Num tempo como este, em que se elege o corpo como o lugar de todas as identidades, não há como ignorar que a histórica desigualdade nas relações entre homens e mulheres constitui profundamente não só o corpo feminino como também as identidades de gênero.

Penso ser interessante destacar que ao apresentar fragmentos da pesquisa de Mestrado em Congressos e Seminários surgiram, com relativa frequência, comentários de docentes que expressavam também estranhamento ao trabalhar com alunas que protagonizavam posturas diversificadas, próximas às apresentadas pelas *meninas (mal)comportadas* que investiguei. Apresentando recortes de minha investigação em Porto Alegre ou ainda em Jupi, cidade

localizada no interior de Pernambuco (PE), foram recorrentes as narrativas de professores sobre as similaridades nas posturas apresentadas por estudantes de faixa etária semelhante, mas residentes em cidades diferentes (e geograficamente distantes como no caso de Jupi e Porto Alegre). Também eram frequentes as narrativas de professores acerca da dificuldade de organização de práticas pedagógicas e até mesmo de compreensão das atitudes apresentadas por alunas contemporâneas, tais como os conflitos violentos nos quais a agressão física é constante e as motivações parecem ser efêmeras. Vale lembrar que certos olhares, determinados comentários e gestos, e até mesmo, algumas postagens em redes sociais acabam, em diversos locais, por desencadear posturas violentas.¹³

Temáticas essas, embora abordadas de certa forma, na década de 1990, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), através do volume Pluralidade Cultural e Orientação Sexual e, na atualidade, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNE), continuam desafiando a escola, uma vez que as teorizações e estudos sobre o tema ainda não oferecem subsídios suficientes para enfrentamento das situações vividas nas escolas¹⁴. Para Claudia Maria Ribeiro (2008, p. 239), nossa herança cultural poderia responder em parte por esta dificuldade:

Nossa herança cultural deixou impregnada em nossos corpos as relações entre o pecado e a carne; sexo e sexualidade restritos à genitalidade. A imposição de limites, de penalidades, de culpas reduziu a sexualidade ao que pode, ao que não pode, ao que é adequado e ao que é inadequado; ao que é normal e ao que é patológico.

A partir de minha experiência docente e da socialização das análises realizadas na investigação de Mestrado anteriormente citada, penso ser possível afirmar que são expressivas as dúvidas e também os anseios dos professores na abordagem e no trabalho curricular com as questões de gênero e sexualidade. Por conseguinte, a constituição das diferentes feminilidades contemporâneas coloca-se como uma temática complexa a ser mais bem analisada e compreendida pelos docentes, uma vez que os mesmos não sabem como agir quando, por exemplo, uma aluna de treze anos afirma ter um *piercing* genital ou, ainda, quando outra afirma não querer mostrar as imagens de seu celular, pois ali estariam postadas fotos dela e de sua

¹³ Partilho com Carvalho (2011, p.84) o entendimento de narrativa aos “modos como contamos nossas histórias.”

¹⁴ De acordo com as DCNE, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural, bem como as ações educativas produzidas sobre as temáticas, devem ser contempladas no Projeto Político de cada instituição de ensino. Ver: Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866 Acesso: 01 de jun. 2012.

namorada. E, ainda, o que fazer quando uma aluna “encena” um ato sexual (ilustrado com gestos e sons), em meio a uma aula da disciplina de Português, frente a toda turma?¹⁵.

Como professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME/POA), percebo a existência de dúvidas referentes ao trabalho com as temáticas de gênero e sexualidade no ambiente escolar e também, de modo mais específico, sobre como proceder frente aos comportamentos apresentados por alunas, semelhantes aos descritos anteriormente. Tenho percebido também que discussões acerca da temática referida são, em muitas escolas da RME/POA, abordadas por profissionais convidados de outras áreas, tais como enfermeiros, psicólogos e assistentes sociais. E, conseqüentemente, as posturas diferenciadas apresentadas pelas alunas acabam compreendidas como “problemas a serem resolvidos longe da sala de aula”. No entanto, uma vez que a abordagem das questões de gênero e sexualidade deve, segundo a legislação vigente, estar presente nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, essas não podem abster-se do enfrentamento do trabalho com tais questões. É possível pensar que discussões acerca das temáticas em destaque, realizadas pelos docentes em suas escolas, poderiam subsidiar práticas pedagógicas diferenciadas e, ainda, reflexões acerca dos comportamentos apresentados pelas alunas contemporâneas.

Entendo também que a problematização das feminilidades contemporâneas visibilizadas nas posturas de alunas, principalmente daquelas que residem em regiões de periferia, se faz necessária, uma vez que tais posturas diferem frente a determinadas situações, de características associadas a um ideário feminino, desestabilizando assim, a prática pedagógica de muitos docentes. A fala da aluna Larissa, de treze anos, participante da etapa de qualificação desta pesquisa, coloca-se como exemplo de diferenciação acima referida, pois tensiona duas características naturalmente relacionadas às mulheres: a fidelidade a um parceiro específico e a passividade frente aos conflitos:

Larissa: Se alguém me chamasse de sabonete eu metia um “tapaço” na cara! Mesmo que eu fique com um monte de guri, tipo: uma hora eu “tô” com um, outra hora eu “tô” com outro, mesmo que... não é motivo para “tá” me chamando de sabonete. [...] Eu “tô” lá ficando com um guri, vai lá, vem outro e me chama: "bah!" sabonete, eu vou lá e... Não dá certo isso "aí sora!"

Pesquisadora: Tu já brigas?

Larissa: Ahã!!¹⁶

Em contrapartida, sua colega de turma, de igual idade, demonstra outra postura, frente aos relacionamentos amorosos:

¹⁵ Diário de Campo, abr. de 2012. Tais narrativas, descritas por professores da escola em que trabalho atualmente, motivaram a escolha pelas alunas deste estudo.

¹⁶ Por razões éticas os nomes das alunas são fictícios e foram escolhidos por cada uma das participantes. Eu identifique-me como *Pesquisadora*. Conversações ocorridas em 28 de jun. 2012.

Eduarda: Vai ficar mal falada, só isso... Imagina, quando crescer, ter um filho... [e ele pergunta a outra pessoa] "Bah", quem é tua mãe? [...] Ah é a aquela "putinha", não sei o que...

Também as dimensões do uso das tecnologias e dos aparelhos móveis de informação e comunicação contemporâneos, têm passado ao largo das questões de planejamento pedagógico de nossas redes de ensino, apesar de estarem constantemente presentes nas salas de aula. Vale referir que os celulares, mesmo proibidos pela legislação atual, fazem-se presentes nas escolas pelas mãos de alunos, muitos com menos de dez anos de idade. Com tais aparatos estudantes conectam-se à web, fazem fotografias e vídeos, e principalmente, ouvem músicas. Algumas dessas músicas acabam por chocar, constranger a geração adulta frente ao seu conteúdo lascivo e/ou relacionado às atividades ilícitas.

Pensando que determinados discursos acabem constituindo a juventude feminina, para uma forma determinada de experienciar a feminilidade, proponho-me a investigar: *a constituição de subjetividades de um grupo de jovens, com idades entre treze e quinze anos, a partir de discursos reiterados pelos artefatos midiáticos musicais mais acessados pelas mesmas e ainda pelas próprias narrativas de tais jovens sobre o conteúdo dos referidos artefatos.* Desta forma, compreendo que a tese tenha como objetivo visibilizar e problematizar a operacionalidade de determinados discursos na constituição de subjetividades de um grupo de jovens contemporâneas, estudantes de uma escola pública localizada na periferia de Porto Alegre (RS).

Entendo como artefatos midiáticos musicais os arquivos musicais acessados, escutados e visualizados pelo grupo das jovens deste estudo, principalmente, através de seus celulares. Uma vez que tais aparatos permitem tanto a audição, quanto a visualização imagética (em formato *videoclipe*) dos arquivos musicais armazenados, permito-me nomear, neste estudo, os arquivos musicais presentes nos celulares como *artefatos midiáticos musicais*.

Vale destacar que compreendo inicialmente neste estudo a feminilidade como expressividade constituída a partir dos discursos sobre gênero e sexualidade formulados ao longo dos tempos. Logo, de modo semelhante à Elaine Dulac (2002), compreendo feminilidade como uma categoria cultural. Sobre o tema, afirma a autora (2002, p. 72):

Aprendemos de muitas formas acerca do nosso corpo e das práticas que nos tornam pertencentes ao sexo feminino ou masculino, práticas essas que não podem ser vistas como "naturais", mas sim como decorrentes de um processo no qual a cultura tem um papel decisivo.

Também entendo que os processos de constituição das subjetividades das alunas jovens estão implicados nas formas como essas elencam para vivenciar a feminilidade na contemporaneidade, uma vez que “os modos de subjetivação, são, precisamente, as práticas de constituição dos sujeitos” (CASTRO, 2009, p. 408). Vale destacar que, segundo Larrosa (2000), a “constituição das subjetividades está relacionada aos aspectos da experiência de si, nas quais o sujeito relaciona-se consigo mesmo, ou seja, os modos pelos quais ele se observa, analisa e reconhece a si próprio.” A partir de tal temática constituo o seguinte problema de pesquisa: *Como determinados discursos reiterados pelos artefatos midiáticos musicais preferidos das alunas, e reverberados pelas narrativas das mesmas, operam na constituição de suas subjetividades e nos modos de viver a feminilidade na atualidade?*

Em consonância com o problema de pesquisa delineado, explicito algumas questões decorrentes do mesmo:

- Quais os principais artefatos midiáticos musicais acessados pelas alunas?
- Como discursos sobre gênero fazem-se presentes em artefatos midiáticos musicais acessados pelas alunas?
- De que modo a experiência de ser aluna jovem tem sido atravessada pelos discursos presentes em tais artefatos, no que tange, principalmente as temáticas de gênero, sexualidade, consumo e juventude?

Penso ser importante enfatizar que ao referir-me à experiência, busco aproximar-me das compreensões de Michel Foucault (2009) sobre a temática. Como afirma o autor: (2009, p. 10) “[...] a experiência pode ser compreendida como a ‘correlação, em uma cultura, entre campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade’”. Logo, ao procurar compreender como alunas jovens vêm constituindo suas experiências, faz-se necessária a análise de diferentes campos de saber que produzem discursos sobre a feminilidade, a exemplo das mídias musicais contemporâneas. Logo, entendo que o eixo central de presente tese está em compreender a operacionalidade de discursos visibilizados pelas mídias musicais atuais na constituição de subjetividades de jovens alunas contemporâneas e, por conseguinte, na (re)produção de formas de viver a feminilidade na atualidade, em especial, frente ao contexto das periferias urbanas.

É importante destacar que segundo, Antônio Flávio Moreira e Paulo Melgaço da Silva Junior (2010), estudar as periferias urbanas coloca-se como um caminho profícuo para a análise das práticas sociais constituídas pelos moradores que nelas habitam e também para

compreensão dos discursos circulantes em tais espaços. Sobre o tema, também colaboram Helen Ferreira e Mauro José Costa (2010, p. 199):

A periferia não se situa mais como margem: tomou a produção de si mesma fazendo parte da cultura urbana; tem suas representações e cria visibilidade por meio de suas singularidades. Ela dita moda, faz arte, cria estilo, ameaça, incomoda, quebra barreiras, exige espaço, inventa uma cultura própria [...]

Esta tese está organizada em oito capítulos, sendo o presente denominado *O (re)começo de uma pesquisa*. No segundo capítulo intitulado *Discursos que conduzem e produzem: as perspectivas teóricas* apresento os campos de estudo nos quais esta investigação está inserida, bem como os conceitos que busco articular para a análise investigativa que me proponho a realizar. No terceiro capítulo, o qual denomino *A feminilidade em discurso: como se produzem modos de ser jovem e mulher* busco analisar, de modo breve, os processos de escolarização feminina, discursos pedagógicos oficiais contemporâneos acerca das temáticas de gênero e sexualidade, bem como determinados artefatos midiáticos musicais abordam a temática da mulher na contemporaneidade.

Já os espaços pesquisados na investigação, ou seja, a organização da Rede Municipal de Porto Alegre e de uma de suas escolas, são apresentadas no quarto capítulo desse estudo, nomeado *Mapeando os espaços da pesquisa*. No quinto capítulo, o qual nomeio *Formas de produzir e conduzir uma pesquisa qualitativa: o caminhar metodológico* apresento as perspectivas metodológicas deste estudo.

No sexto capítulo, *Entre músicas e narrativas: o que ouço me conduz e me produz?*, Apresento as análises realizadas frente as materialidades da pesquisa: as narrativas das alunas e suas músicas preferidas. A fim de destacar as principais dimensões referidas pelas alunas em suas narrativas e presentes em seus modos de vida, constituí o sétimo capítulo intitulado: *Cena cultural contemporânea análises e constatações*. Por fim, teço as considerações finais deste estudo em *Jovens de periferia: a constituição de feminilidades contemporâneas em questão*.

Conforme pontuei na apresentação da música que abre este capítulo convido aos leitores a navegarem comigo neste estudo.

Caçador de Mim¹⁷

Luiz Carlos, Sérgio Magrão (compositores)

Por tanto amor, por tanta emoção
A vida me fez assim
Doce ou atroz, manso ou feroz
Eu, caçador de mim

Preso a canções
Entregue a paixões que nunca tiveram fim
Vou me encontrar longe do meu lugar
Eu, caçador de mim

Nada a temer
Senão o correr da luta
Nada a fazer
Senão esquecer o medo
Abrir o peito à força
Numa procura
Fugir às armadilhas da mata escura

Longe se vai, sonhando demais
Mas onde se chega assim
Vou descobrir o que me faz sentir
Eu, caçador de mim...

Nada a temer
Senão o correr da luta
Nada a fazer
Senão esquecer o medo
Abrir o peito à força
Numa procura
Fugir às armadilhas da mata escura
Vou descobrir o que me faz sentir
Eu, caçador de mim...

¹⁷ Mais conhecida na voz de Milton Nascimento, *Caçador de Mim* também é interpretada por artistas como Flávio Venturini, Zé Ramalho e Simone. De acordo com Corazza (2002, p. 120), em uma investigação realizada sob os aportes da perspectiva pós-estruturalista, em consonância com as teorizações dos Estudos Culturais, os temas de investigação “funcionam como galerias, por onde transitam os saberes”, aproximando assim a prática de uma pesquisa à ideia de caminhada por um labirinto. A autora também afirma que a forma de constituição de uma investigação está imbricada aos processos de subjetivação que constituem o pesquisador como sujeito, como fica claro em suas palavras (CORAZZA, 2002, p. 124): “[...] somos ‘escolhidas/os’ [...] pelo que foi historicamente possível de ser enunciado; que para nós adquiriu sentido; e que também nos significou, nos subjetivou, nos (as)sujeitou.” No capítulo seguinte, são apresentadas as escolhas teóricas que constituem esta pesquisa; caminhos pelos quais é preciso, em consonância com as palavras da autora referida, percorrer sem medo, com coragem, abrindo *o peito numa procura*, como colocado pela canção “Caçador de Mim”. Logo, é possível associar a prática de uma pesquisa aos movimentos de ir longe demais, de sonhar demais... Será a pesquisadora, uma caçadora de si mesma?

2 DISCURSOS QUE CONDUZEM E PRODUZEM: AS PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Você não tem por que temer começar; estamos todos aí para lhe mostrar que o discurso está na ordem das leis; que há muito tempo se cuida de sua aparição; que lhe foi preparado um lugar que o honra, mas o desarma; e que, se lhe ocorre ter algum poder, é de nós, só de nós que ele advém. (FOUCAULT, 2005, p. 07)

Neste capítulo apresento as perspectivas teóricas, bem como as principais conceituações a partir das quais organizei esta investigação. Valho-me das palavras de Foucault (2005) a fim de compreender tais perspectivas como discursos e, por conseguinte, perceber sua força, seu poder, a partir de sua operacionalidade. Entendo que cabe ao investigador demonstrar a potencialidade das perspectivas teóricas elencadas para sua investigação, de modo semelhante ao que é apontado pelo autor quando refere que são os sujeitos que conferem poder a determinados discursos e, destituem outros tantos dessa força. Como afirma sobre o tema: “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.” (FOUCAULT, 2005, p. 10).

O presente capítulo está dividido em três seções. Nas duas primeiras, apresento considerações acerca dos Estudos Culturais e dos Estudos Feministas e de Gênero. Posteriormente abordo a temática Culturas Juvenis, uma vez que os sujeitos desta investigação são alunas jovens, estudantes com idades entre treze e quinze anos.

2.1 OS ESTUDOS CULTURAIS: A SINGULARIDADE DE ALGUMAS PROPOSIÇÕES

Conforme afirmam Cary Nelson e demais autores (1995), os Estudos Culturais constituem-se em um campo teórico “interdisciplinar, transdisciplinar e algumas vezes contradisciplinar” (NELSON, 1995, p.13), comprometido com a problematização da relação entre alta e baixa cultura, a qual associa o conceito de cultura exclusivamente às produções de determinados grupos sociais, denominando-as como produções de *alta cultura*¹⁸. Logo, desde seu princípio, os Estudos Culturais configuram-se como espaço para a problematização de

¹⁸ O conceito de cultura associado às produções de determinados grupos sociais foi constituído ao longo da Modernidade, período em que “[...] que a cultura designava o conjunto de tudo aquilo que a humanidade havia produzido de melhor – fosse em termos materiais, artísticos, filosóficos, científicos, literários, etc. Nesse sentido, a cultura foi durante muito tempo pensada como única e universal.” (VEIGA-NETO, 2003, p. 7).

relações dicotômicas, fundamentadas pelas tradições elitistas, tais como alta cultura x cultura de massa; cultura burguesa x cultura operária e entre cultura erudita x cultura popular. (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003). Assim, é possível afirmar que para o campo dos Estudos Culturais todas as manifestações significativas para os distintos grupos sociais podem ser compreendidas como produções culturais.

De acordo com Hall, (1997) as tecnologias de informação contribuem para os processos de produção, circulação e troca cultural entre os indivíduos de um mesmo grupo social e entre distintos grupos, tal como pode ser verificado neste estudo. A expressão *centralidade da cultura* representa a dimensão assumida pelas produções culturais na contemporaneidade uma vez que estão presentes na vida de todos os sujeitos sociais, pois “[a cultura] penetra em cada recanto da vida social contemporânea [...] *mediando* tudo. A cultura está presente nas vozes e imagens incorpóreas que nos interpelam [...]” (HALL, 1997, p. 22) sendo (re)produzida e (re)significada continuamente¹⁹.

Também é importante salientar que as pesquisas constituídas no campo dos Estudos Culturais buscam analisar e problematizar os efeitos das estruturas econômicas e políticas nas produções culturais, bem como nas sociedades, pois, de acordo com Ana Carolina Escosteguy (2001), a sociedade é composta por forças diversificadas - econômicas, políticas e culturais - que competem entre si. Na mesma linha de argumentação, apropriando-se de conceitos de Gramsci, Hall (1997) compreende a cultura como espaço de luta ideológica, palco da incorporação e resistência; um dos locais onde se constitui a hegemonia. Em consonância com as ideias até aqui expostas, pode-se compreender categorias como etnia, sexo, geração e classe como espaços para o funcionamento de relações de poder e de processos de subjetivação entre os diferentes grupos sociais que constituem as sociedades.

Em nosso país, os Estudos Culturais têm contribuído para a compreensão dos processos educativos no interior das instituições escolares e, também, para além dos espaços físicos das mesmas, através do alargamento de noções como pedagogia e currículo. A partir da referida perspectiva, são constituídas problematizações sobre discursos circulantes no espaço escolar, acerca dos conceitos de identidade, diferença, práticas de subjetivação, entre outros, e, ainda “[...] têm chamado a atenção para novos temas, problemas e questões que passam a ser objeto de discussão no currículo e na pedagogia.” (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003, p. 21). Desta forma, práticas como a merenda escolar, o recreio ou a realização de pareceres descritivos sobre os alunos, bem como a influência de músicas, filmes, desenhos, livros,

¹⁹ O destaque é feito pelo autor.

revistas, peças publicitárias e obras literárias acabam por serem problematizadas pelos Estudos Culturais, buscando assim, visibilizar os processos fomentados pelas relações entre sujeitos, práticas e artefatos antes citados (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003).

Diversos autores têm desenvolvido suas produções a partir do referido campo de estudos, tais como Escosteguy (2001), Elisabete Garbin (2003), Corazza (2002), Costa, Hessel e Sommer (2003), Maria Luisa M. Xavier (2003), entre outros. Ocorre ainda uma copiosa produção de pesquisas acadêmicas (de Iniciação Científica, Mestrado, Doutorado e de Grupos de Pesquisa) que se valem da perspectiva dos Estudos Culturais a fim de desenvolver análises a respeito das mais diferenciadas temáticas, como a constituição de identidades, estudos sobre sexualidade, raça e etnia e juventude, processos de (in)exclusão e ainda, em relação à constituição do corpo enquanto espaço de (re)criação dos sujeitos. Também a problematização de políticas públicas, de ações de intuições não governamentais, dos procedimentos de avaliação, entre outras tantas temáticas, são campos de pesquisas para os Estudos Culturais²⁰.

Como pontuam Nelson Tricheler e Grossberg, (1995) o compromisso do campo dos Estudos Culturais refere-se à análise das artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de uma sociedade, e também, à compreensão das transformações e mudanças culturais da mesma. Afastando-se da elaboração de quaisquer juízos de valores sobre as referidas práticas, pode-se também compreender as músicas escutadas pelas alunas desse estudo em seus celulares, como ações comunicativas/identitárias dos grupos sociais nos quais essas jovens alunas transitam, uma vez que tais músicas são compartilhadas entre as alunas através da internet ou ainda, pela tecnologia *bluetooth*²¹.

O diferenciado entendimento sobre a linguagem e a compreensão de que não é possível dispor de total controle acerca dos discursos, como afirma Veiga-Neto (2002), apresentam-se como mais uma das argumentações constituídas na perspectiva dos Estudos Culturais. Assim, a linguagem, espaço operativo de poder, torna-se “[...] constitutiva do social e da cultura e [...] se propõe a problematizar e explorar a indeterminação, a ambiguidade, a instabilidade, a multiplicidade e a provisoriedade dos sentidos que ela produz.” (MEYER e SOARES, 2005, p. 29). Compreendo ainda a noção de verdade, fundamentada em Foucault (2007b), utilizada pela perspectiva dos Estudos Culturais, como profícua a fim de pensar a temática de pesquisa que

²⁰ Neste Programa de Pós –Graduação, a Linha de Pesquisa dos Estudos Culturais em Educação é composta por diferenciadas temáticas de estudo e por diferenciados grupos de pesquisa, tais como o NECCSO (Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade).

²¹ Presente em grande parte dos aparelhos celulares na atualidade, a tecnologia *bluetooth* permite transmissão de dados e arquivos sem a necessidade de fios entre aparelhos celulares, *notebooks* e computadores. Vale destacar que compreendo neste estudo as músicas escutadas pelas alunas em questão como superfície de visibilidade de discursos como será melhor explicitado no quinto capítulo.

análise. Assim a ‘verdade’ ou a ‘realidade’ colocam-se como resultantes de construções discursivas, determinadas por epistemes situadas historicamente e imbricadas em relações de poder. Desta forma, quaisquer verdades sobre as feminilidades poderiam ser pensadas como construídas discursivamente. Também o entendimento de poder na perspectiva dos Estudos Culturais aproxima-se das análises de Foucault sobre o tema, uma vez que é compreendido como um processo relacional, semelhante a uma batalha na qual ocorrem lutas e afrontamentos (re)criadores e transformadores de sentidos (FOUCAULT, 2007). A partir do referencial foucaultiano, o poder é compreendido como produtivo, uma vez que através da operacionalização de saberes e estratégias são produzidos sujeitos, comportamentos e conhecimentos.

Vale destacar ainda que, segundo Foucault (2009), o poder, a produção da verdade (constituída através do exercício do poder) e a subjetividade são elementos relacionados no processo de condução de condutas dos indivíduos. Maria Manuela Garcia (2002) corrobora o referido autor ao pontuar que as subjetividades são objetos de poder, “produtos de maquinações, de saberes e de técnicas que incluem ativamente os seres humanos num campo de visibilidade, atribuindo-lhes certas características e padrões de desenvolvimento.” (GARCIA, 2002, p. 31). A verdade, o poder e a conduta individual dos sujeitos foram preocupações pertinentes para o referido autor, e nenhum desses domínios poderia ser analisado de modo isolado, pois “[...] esses três grandes domínios da experiência só podem ser entendidos uns em relação aos outros, e não podem ser compreendidos uns sem os outros.” (FOUCAULT, 2010, p. 253).

Em suas diversificadas obras, o autor em destaque problematiza os modos como os indivíduos constituem-se como sujeitos e ainda, de como tais sujeitos são assujeitados por determinadas verdades, por determinados discursos. É importante lembrar que esses discursos assumem o caráter de verdade em razão das condições históricas, as quais são diferenciadas nas distintas sociedades. Desta forma, concordo com Rodrigo Carvalho (2011) para pensar que Foucault ratificou, pelas suas análises, a importância de não compreendermos os sujeitos e os discursos como fixos, analisando-os assim, frente às experiências historicamente constituídas.

Em consonância com as ideias apresentadas nessa seção, compreendo os Estudos Culturais e as aproximações desses estudos com determinadas conceituações de Foucault como caixas de ferramentas que potencializam a análise dos artefatos culturais acessados pelas alunas em questão e dos modos de subjetivação constituídos pelos mesmos nas formas de ser e agir das alunas.

2.2 OS ESTUDOS FEMINISTAS E DE GÊNERO: APORTES PARA ANÁLISE

Aquelas pessoas que se propõem a codificar os sentidos das palavras lutam por uma causa perdida, porque as palavras, como as ideias e as coisas que elas pretendem significar, têm uma história. (SCOTT, 1995, p. 71).

Em consonância com as ideias de Joan Scott que abrem esta seção, entendo que as palavras têm história e são constituídas de histórias. A partir desta premissa, é possível compreender, por exemplo, que determinados adjetivos tais como “meiga, tranquila e inocente”, sejam relacionados, de modo natural, na descrição usual da infância feminina (VARGAS, 2008). De igual modo, características tais como “amor incondicional” e “cuidado exacerbado com o próprio corpo” acabam por ser imputadas, como atributos naturais de mulheres que passam pelo período da gestação (SCHWENGBER ; MEYER, 2011).

Autoras que problematizam a história das mulheres, tais como Mary Del Priore (2009), Louro (1997), Dagmar Meyer (2003), entre outras, demonstram, através de seus estudos, que a doação plena, o amor incondicional, a paciência constante, entre tantas outras, foram características estimuladas, ao longo dos tempos, nas sociedades ocidentais, a fim de naturalizar alguns comportamentos como formas adequadas do ser mulher. Exemplo dessa afirmação pode ser reconhecido na associação dos comportamentos femininos à história de personagens bíblicas como Eva (a pecadora) e Maria (a submissa), as quais subsidiaram formas entendidas como adequadas e inadequadas para a conduta das mulheres (DEL PRIORE, 2009). É preciso destacar que a naturalização de comportamentos femininos a partir de determinadas características, as reduzidas possibilidades de participação social à disposição das mulheres ao longo dos tempos, e, também, a submissão das mulheres frente aos ordenamentos masculinos foram e são questões problematizadas pelos Estudos Feministas e, posteriormente, pelas contribuições dos Estudos de Gênero.

Relacionados à chamada segunda onda do movimento feminista, os Estudos Feministas constituem-se a partir das décadas de 1960 e 1970 do século XX, em um período de grande efervescência social²². Vale lembrar que as manifestações de maio de 1968 foram a culminância

²² De acordo com Louro (1997) e Meyer (2003), o movimento feminista pode ser caracterizado por períodos diversificados conhecidos como “ondas do feminismo”. A primeira onda, localizada entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, era impulsionada principalmente pelo movimento sufragista e visava, entre demais conquistas, o reconhecimento do voto feminino. No Brasil, o referido período começa em 1890 e termina em 1934, quando a Constituição Nacional daquele ano garantiu o direito ao voto para as mulheres (MEYER, 2003). A luta para um maior acesso à educação, à possibilidade do exercício da docência e condições dignas de trabalho também eram exemplos de reivindicações desse período.

de questionamentos e debates desencadeados por movimentos contestatórios, de diferentes grupos sociais (LOURO, 1997). Nesse período, o movimento feminista procurava compreender, através de articulações teóricas, os processos de invisibilidade e subordinação que as mulheres vivenciaram ao longo da História. Tais processos sustentaram (e ainda muitas vezes sustentam) a idealização de comportamentos dependentes da figura masculina, a naturalização de uma menor remuneração salarial e, ainda, a aceitação de atos de violência e preconceitos contra as mulheres (MEYER, 2003). Sobre o tema, afirma Heloisa Buarque de Hollanda, valendo-se das ideias de Edward Said (HOLLANDA, 1994, p. 8):

[...] os estudos feministas, assim como os estudos étnicos ou anti-imperialistas, promovem um deslocamento radical de perspectiva ao assumirem como ponto de partida de suas análises o direito dos grupos marginalizados de falar e representar-se nos domínios políticos e intelectuais que normalmente os excluem, usurpam suas funções de significação e representação e falseiam suas realidades históricas.

É importante destacar que os estudos feministas têm sua origem na conexão entre as lutas femininas e os saberes acadêmicos, o que demonstra que esse campo teórico não deve ser visto como neutro. Assim, fontes iconográficas e registros pessoais foram utilizados pelas pesquisadoras, que assumiam seus escritos narrando-os a partir do “eu” (LOURO, 1997).

Um deslocamento importante nesse campo de estudos ocorre quando diferentes perspectivas do movimento feminista passam a compreender as desigualdades entre homens e mulheres como não somente explicáveis a partir das diferenças biológicas entre os sexos ou, ainda, como consequências da “desvantagem” socioeconômica das mulheres em relação aos homens (MEYER, 2003). A partir de então se começa a pensar que, talvez, seja o valor histórico, a construção social feita em cada cultura, que acabe por valorizar ou desvalorizar o ser homem e o ser mulher e, por conseguinte, define o que entendemos (como sociedade) ser “naturalmente” pertencente ao universo masculino ou ao feminino. É nesse ponto que o conceito de gênero começa a surgir nas análises produzidas:

Para que se compreenda o lugar e as relações entre homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual gênero será um conceito fundamental (LOURO, 1997, p. 21).

Desta forma, o conceito de gênero, ao deslocar o foco de análise dos comportamentos de homens e mulheres como originários unicamente de categorizações biológicas, para o entendimento dos mesmos como relacionados às construções históricas sociais, produz uma

nova linguagem, um modo diferenciado de analisar, descrever e narrar tais sujeitos (LOURO, 1997). Nas palavras de Scott (1995, p. 85): “O termo ‘gênero’ faz parte da tentativa empreendida pelas feministas contemporâneas para reivindicar certo terreno de definição, para sublinhar a incapacidade das teorias existentes para explicar as persistentes desigualdades entre as mulheres e os homens.”

É interessante destacar que a proposição de Scott (1995) sobre o conceito de gênero visa à conexão entre as seguintes ideias: a) gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos; b) gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. Logo, o conceito de gênero proposto pela autora, torna-se, acredito, profícuo à análise, por exemplo, dos modos de constituição da feminilidade de alunas jovens, que escutam e admiram músicas como *Menina má*, cantada pelo Mc Duduzinho, na qual o refrão afirma “*A menina má só quer sentar, sentar, sentar, sentar, sentar, Ela quer sair mais sem ter hora pra voltar[...]*”²³

Scott (1995) ainda problematiza, em sua conceituação de gênero, as representações simbólicas utilizadas para ponderar diferenciações entre as mulheres, a exemplo do que pode ser percebido na associação dos conceitos de *pecado* e *santidade* às figuras bíblicas de Eva e Maria, respectivamente. Também a oposição binária entre o que poderíamos chamar de *mundo masculino* e *mundo feminino* acaba por ser problematizada pela autora, uma vez que é no contexto histórico e social que as características/diferenças entre homens e mulheres acabam por ser constituídas.

Quanto às aproximações entre a conceituação de gênero e as ideias pós-estruturalistas, é possível afirmar que ambas as perspectivas apresentam semelhanças quanto às críticas que seus teóricos fazem às grandes teorias. Meyer (2003), entre outros, esclarece que as abordagens feministas pós-estruturalistas não compreendem o corpo humano como uma entidade biológica universal. Ao contrário, enxergam-no como produzido e articulado socialmente, como construto sociocultural e linguístico, produto e efeito das relações de poder, tal como fica evidenciado nas palavras de Simone de Beauvoir (1967, p.9): “Quando emprego as palavras ‘mulher’ ou ‘feminino’ não me refiro evidentemente a nenhum arquétipo, a nenhuma essência imutável; após a maior parte de minhas afirmações cabe subentender: ‘no estado atual da educação e dos costumes’[...]”²⁴.

²³ Mc Duduzinho é intérprete de músicas associadas ao gênero *funk*.

²⁴ É importante evidenciar as diferenças entre as distintas perspectivas dos Estudos Feministas, visível, por exemplo, na aproximação ou no afastamento desse campo de estudos à perspectiva pós-estruturalista. Tal como afirma Hollanda (1994, p. 9): “O que distingue e distancia, [...] as teorias feministas do pensamento pós-estruturalista é o compromisso feminista com a articulação da crítica da hegemonia do idêntico e da legitimidade

Em consonância com as ideias de Scott (1995), Teresa de Lauretis (1994) compreende o conceito de gênero para além da associação entre as diferenças sexuais, uma vez que para ela também aquelas não são universais, tão pouco articuladas em razão de essências únicas. A partir de tais formulações, Lauretis (1994) aproxima o referido conceito às teorizações de Foucault constituídas principalmente nos volumes da História da Sexualidade, como fica claro em suas palavras (LAURETIS, 1994, p. 208):

[...] assim como a sexualidade, o gênero não é uma propriedade de corpos nem algo existente a priori nos seres humanos, mas nas palavras de Foucault, [relaciona-se ao] ‘conjunto de efeitos produzidos em corpos, comportamentos e relações sociais’ por meio do desdobramento de ‘uma complexa tecnologia política’.

Alinhada com as ideias de Foucault sobre a constituição do sujeito a partir das práticas de subjetivação que corroboram com as chamadas tecnologias do eu, Lauretis pontua a potencialidade de pensar o conceito de gênero como também uma tecnologia, produto de práticas discursivas. Em suas palavras (LAURETIS, 1994, p. 208):

[...] a partir de uma visão teórica foucaultiana, que vê a sexualidade como uma ‘tecnologia sexual’; desta forma, propor-se-ia que também o gênero, como representação e como auto representação, é produto de diferentes tecnologias sociais, como o cinema, por exemplo, e de discursos, epistemologias e práticas institucionalizadas, bem como das práticas da vida cotidiana.

Segundo Foucault (2009, p. 10) o termo sexualidade surge como discurso no início do século XIX relacionado, entre outros fenômenos, ao desenvolvimento de áreas de conhecimentos diversas que “[...] cobriram tanto os mecanismos biológicos da reprodução como variantes individuais ou sociais do comportamento [...]”. É possível perceber também que a difusão, principalmente nas sociedades ocidentais de determinadas regras e normas sobre as quais instituições como igrejas, hospitais e escolas passam a apoiar suas ações, parece estar relacionada às mudanças nas significações que os indivíduos relacionam aos seus deveres e prazeres, também como fenômenos relacionados ao discurso da sexualidade.

Para o referido autor, a sexualidade também pode ser compreendida como um dispositivo histórico articulado por estratégias de saber-poder as quais regulam corpos, prazeres, discursos, controles e resistências (FOUCAULT, 2007). Logo, a constituição da sexualidade também acaba por ser organizada sob determinadas circunstâncias históricas e

dos sentidos absolutos e universais com os processos históricos de construção e representação da categoria mulher.”

sociais complexas e, desta forma, ela relaciona-se tanto com as crenças, ideologias e imaginações, quanto com o corpo vivo dos indivíduos de uma sociedade. (WEEKS, 2010)²⁵

A própria conceituação do sexo constitui um elemento do dispositivo da sexualidade, o qual está intimamente relacionado às relações de poder estabelecidas em uma sociedade, como esclarece Judith Butler (2008). Assim, as tecnologias do sexo podem ser entendidas, a partir dessa premissa, como estratégias de funcionamento do dispositivo da sexualidade, materializadas em operações políticas, intervenções econômicas, em processo de moralização e responsabilização da conduta dos indivíduos nas sociedades, tal como afirma Foucault (2007, p. 159): “De um polo a outro dessa tecnologia do sexo, escalona-se toda uma série de táticas diversas que combinam, em proporções variadas, o objetivo da disciplina do corpo e da regulação das populações.”

Compreendo assim as ideias dos autores acima citados, sobre sexo e sexualidade, como profícuas à análise da produção de subjetividades das alunas desse estudo, principalmente por perceber que muitas de suas músicas preferidas e por elas compartilhadas, descrevem modos para homens e mulheres comportarem-se como sujeitos masculinos e femininos, nem sempre em consonância com o que socialmente é esperado.

Nessa seção procurei apresentar recortes acerca dos Estudos Feministas, dos Estudos de Gênero e aportes acerca da temática sexualidade, bem como a produtividade de determinadas conceituações elaboradas por alguns dos autores referência em tais áreas, a fim de constituir possibilidades analíticas sobre os comportamentos de jovens alunas na contemporaneidade e processos de subjetivação que vêm produzindo/constituindo seus modos de ser e de viver. Valho-me das palavras de Ribeiro (2008, p. 24) a fim de pensar a potencialidade das análises, produzidas a partir dos referidos campos de estudos:

As problematizações das temáticas de gênero e sexualidade humana são infundáveis. Perguntas que geram perguntas, perpassando um tema tão complexo, paradoxal, enigmático, polêmico, muitas vezes proibido, contraditório, prazeroso em que se experimenta o prazer de saber e produz-se o saber sobre o prazer nos espaços das instituições em que se promovem as significações.

²⁵ Guacira Louro destaca a existências de pedagogias da sexualidade, ou seja, práticas empreendidas “de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. (LOURO, 2008, p. 18)

2.3 CULTURAS JUVENIS: PRODUÇÕES SOBRE O TEMA

Por isso cuidado meu bem
Há perigo na esquina
Eles venceram e o sinal
Está fechado prá nós
Que somos jovens...
(Como nossos pais, Elis Regina-1976)²⁶

Apresento o excerto da canção *Como nossos pais* a fim de pensar sobre a condição dos sujeitos juvenis, principalmente daqueles que residem nas periferias dos grandes centros urbanos. Apesar do acesso aos bens de consumo, sejam esses materiais ou culturais, estar facilitado nos tempos atuais em razão da maior estabilidade econômica de nosso país e da ampliação do acesso às tecnologias de informação; em muitas situações de suas vidas os jovens e as jovens da contemporaneidade ainda encontram o “sinal fechado”, tal como a sociedade brasileira vivenciava, no período em que a canção foi composta pelas restrições impostas pelo Regime Militar²⁷. No referido período, os maiores perigos aos quais a juventude estava exposta, eram representados pelas ações governamentais contra as manifestações populares ou ainda, pelo combate às atitudes consideradas pelo governo como subversivas. Entretanto, na atualidade, a ausência, em muitos casos, dos direitos básicos de sobrevivência humana em sociedade (acesso à habitação, saúde, escolarização), o desemprego, as violências do cotidiano – nas suas mais diversas formas de manifestação - o consumo de entorpecentes, entre outras tantas situações, poderiam ser consideradas situações - perigo às quais a juventude está exposta. Logo, mesmo após mais de três décadas da composição da canção referida, nossos moços e moças precisam seguir atentos uma vez que continua havendo “perigo a cada esquina.”

Neste estudo, faço uso da expressão *jovens alunas* a fim de nomear as estudantes participantes da investigação, compreendendo-as como constituídas discursivamente, em consonância com determinadas condições históricas e sociais. Na linha de pesquisa dos Estudos Culturais em Educação deste Programa de Pós-Graduação podemos encontrar, nas pesquisas de Rita Basso Severo (2014) e Tatiane Meirelles (2011), o uso de determinadas expressões a fim de definir, de descrever melhor, os sujeitos de seus estudos. Enquanto essa última se vale

²⁶ Música presente no LP "Alucinação" do cantor Belchior, lançado em 1976, também no LP "Falso Brillante" de Elis Regina do mesmo ano. Belchior é nome artístico de Antônio Carlos Gomes Belchior Fontenelle Fernandes.

²⁷ A Ditadura Militar iniciou no Brasil com o Golpe Militar, em março de 1964, com a suposta ameaça comunista ao Brasil. O fator foi a justificativa dos militares para a realização do Golpe e da manutenção de tal organização de governo até 1985. A ditadura restringiu o exercício da cidadania e reprimiu com violência todos os movimentos de oposição aos atos do governo. No que se refere à economia, o país ingressou numa fase de industrialização e crescimento econômico acelerados (o *Milagre Econômico*), sem beneficiar, porém, a maioria da população.

do termo *jovens mulheres* a fim de focalizar determinadas estudantes e analisar as práticas afetivo/sexuais das mesmas, aquela denomina os alunos investigados em sua tese de doutorado como *sujeitos-jovens-alunos*, com o objetivo de compreendê-los como categorias constituídas historicamente, atravessadas por diversificadas práticas culturais.

De acordo com a perspectiva dos Estudos Culturais, o conceito de juventude remete à ideia de categoria plural, fato que a afasta de um modo único para descrevê-la e contextualizá-la. Estudos como os de Carles Feixa (1999), Fischer (2001), Elisabete Garbin (2001) Juarez Dayrell (2001), Sandra Andrade (2008), José Damico (2011) e Jeane Félix Silva (2012) distanciam-se das classificações etárias e descrições biológicas na contextualização da categoria juventude. Contudo, na atualidade, certas características tais como beleza, espontaneidade, vitalidade e versatilidade acabam por ser naturalmente associadas à condição juvenil e, são exaltadas por diversos discursos circulantes em nossa sociedade, a exemplo do discurso midiático e do discurso médico. Assim, ações e procedimentos são naturalizados pelos mesmos como artifícios acessíveis para que os sujeitos vivam o ideário de juventude, uma vez que esta etapa da vida acaba por ser supervalorizada, percebida como um ideal a ser alcançado. (SOARES, 2005).

Conforme ilustra Severo, (2014) para alguns indivíduos a juventude pode ser categorizada como um perfil de consumidor, como um estado de espírito ou até mesmo, como uma condição corporal. Tais fatos corroboram a ideia de Beatriz Sarlo (2004) de que “a juventude não é uma idade, e sim uma estética da vida cotidiana” (SARLO, 2004, p.36). Logo, na atualidade, podemos encontrar em nossa sociedade, jovens de doze, vinte ou quarenta anos de idade ²⁸. Para Dayrell e demais autores (2012), a juventude pode ser considerada uma categoria dinâmica, atravessada pelas mudanças e transformações que ocorrem ao longo da história nas diversas sociedades. O referido autor compreende também que tal categoria é marcada pela diversidade, expressa nas diferenças sociais e culturais que constituem as posturas dos sujeitos compreendidos como jovens. Em suas palavras (DAYRELL, 2003, p. 42):

[...] uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das

²⁸ Veiga-Neto (2000) apresenta interessante discussão a respeito de diferentes categorias que poderiam ser associadas a “idade”, afirmando que tal conceito não deve ser analisado de modo isolado: "O que interessa é *como* são inventadas as diferentes idades do corpo e, ao mesmo tempo, atribuídas tais idades a esse ou àquele corpo, bem como tudo isso é colocado em movimento não apenas para nos dizer quem somos —segundo um retículo de distribuições— e para que cada um se veja e se sinta dessa ou daquela maneira, mas também para que cada um aja disciplinadamente de acordo com o que se espera dos membros desse retículo". (VEIGA- NETO,2000, s/p)
Fonte: <http://www.lite.fae.unicamp.br/cursos/nt/ta5.12.htm>. Acesso em: 24 maio. 2012.

experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. Significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta.

Mesmo que na perspectiva deste estudo as juventudes não sejam relacionadas de modo direto à idade cronológica dos sujeitos, é preciso referir que dentre os discursos legais tal marcador acaba por ser utilizado como um delimitador que categoriza aqueles e aquelas que seriam jovens. No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) são considerados adolescentes aqueles e aquelas que têm entre 12 anos completos e 18 anos²⁹. Já as declarações organizadas pelas Nações Unidas compreendem os sujeitos entre 14 e 25 anos como jovens e descrevem, também, a adolescência como a etapa localizada entre os 14 e os 18 anos. A delimitação da categoria juventude utilizada pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre, nos programas e ações promovidos pela Secretaria Municipal de Juventude (SMJ) aproxima-se da apontada pelas Nações Unidas, uma vez que para a SMJ, a população com idades entre 15 e 29 anos é descrita como jovem.

Segundo Philippe Ariès (1981), até o século XVIII a infância e a juventude eram entendidas como uma única etapa da vida, uma vez que as descrições entre os sujeitos de diferentes idades, por vezes, não diferiam. Assim, sujeitos de diferentes idades eram descritos como “crianças fortes e virtuosas” (ARIÈS, 1981, p. 42), fato corroborado pelos estudos de Claudia Pereira e demais autores (2009), os quais afirmam que em épocas anteriores ao início do século XX, o período da vida humana entre o final da infância e a idade adulta tão pouco chegava a ser denominado como uma fase determinada da vida. Em suas palavras: “A adolescência, simplesmente, não existia, não havia uma fase de transição, mas, ao contrário, uma ruptura causada, primeiro, pela maturidade sexual, depois pela independência com relação à família, e, mais tarde, pelo casamento” (PEREIRA et. al, 2009, p. 6).

O início do século XX é apontado por Ariès (1981) como o momento no qual a noção de juventude passa a ser compreendida, em específico para as sociedades ocidentais, próxima das caracterizações que, na atualidade, utilizamos para descrevê-la. O término da Primeira Guerra Mundial, em 1914, é pontuado pelo autor como uma das condições de possibilidade para a organização de tal noção, pois a consciência de juventude tornou-se um fenômeno mais geral após o final do conflito, em que “os combatentes da frente de batalha se opuseram em massa às velhas gerações da retaguarda.” Assim, a adolescência, período da vida inexistente até

²⁹ O ECA foi instituído pela Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

então, passa a ser a “[...] idade favorita. Deseja-se chegar a ela cedo e nela permanecer por muito tempo” (ARIÈS, 1981, p.47).

A produção de discursos acerca do que hoje entendemos por juventude contemporânea, no início do século XX, também é pontuada por Feixa (2004). O referido autor compreende a obra *Adolescence: It's Psychology and it's relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education* de autoria Granville Stanley Hall, publicada em 1904, como o primeiro tratado sobre a faixa etária que hoje denominamos como juventude contemporânea. Na referida obra, a adolescência é compreendida pela faixa etária entre 13 e 25 anos e é caracterizada como um período de grande agitação no qual os jovens não necessitariam comportarem-se como adultos, uma vez que seus instintos os encaminhariam para as posturas de agitação (FEIXA, 2004).

É importante destacar que Feixa (1999)³⁰ associa o termo cultura juvenil ao modo como as experiências sociais dos jovens são expressas coletivamente frente à construção/articulação de estilos de vida diferentes, observando que tais estilos são produzidos nos espaços de tempo livre ou nos “intercístios” da vida institucional que os mesmos vivem. Logo é possível pensar, que as trocas de músicas e imagens que as jovens alunas deste estudo realizam durante o recreio, ou ainda, nos períodos de aula, constituam uma forma de vivenciar a cultura juvenil contemporânea. Ao observar os jovens na atualidade é possível perceber, dentre tantas características, a habilidade dos mesmos para a realização de múltiplas ações em um mesmo espaço de tempo. Deste modo, atos como trocar mensagens, conversar com colegas, realizar os exercícios de determinada disciplina e ainda ouvir música no celular pelo fone de ouvido (burlando muitas vezes o olhar do professor) tornam-se atividades características e comumente realizáveis para os estudantes dos tempos atuais. Sobre o tema, pontua Garbin (2009, p.33):

Chama-nos a atenção o fato de que há uma juventude que convive, desde a infância, com a televisão, e que não consegue imaginar o mundo sem TV, sem computador, sem internet, sem chats, sem sites, sem celulares, etc. É uma camada juvenil que tecla ao mesmo tempo em que troca e-mails, navega em sites, posta fotos em outros, assiste televisão [com o controle remoto à mão], ouve música num walkman, num discman, num iPod, num MP3/4/5/6/... player, num celular, num Palm top, ou num aparelho de som convencional e comenta o que assiste e ouve, o que tecla, troca de canais a todo instante em busca de novas imagens, de novos sons, dos mais diferentes lugares e com os mais diferentes personagens, com uma velocidade ímpar [...]

Feixa (1999) vale-se da expressão juventudes a fim de assinalar a heterogeneidade que o termo, na contemporaneidade, acaba por assumir. A mudança na descrição – de juventude

³⁰ O texto do autor está originalmente em espanhol e a tradução é de minha responsabilidade.

para o seu plural - abrange também a transformação nas “formas de olhar”. Desta forma, as manifestações de determinados grupos de sujeitos consideradas como não relevantes ou inadequadas à vida em sociedade sob determinadas perspectivas analíticas, sejam compreendidas, a partir do conceito de juventudes, como expressões identitárias de grupos associados à cultura juvenil³¹.

É interessante perceber a relação destacada por Feixa (1999) entre as culturas juvenis e as ações dos sujeitos masculinos. Segundo o autor, as manifestações de tais culturas têm sido associadas em muitas sociedades, como fenômenos protagonizados, em sua maior parte, por sujeitos masculinos. Uma das condições para tanto, apontada pelo autor, está na relação dos homens e mulheres jovens e a busca pela emancipação da família de origem, assim como o desejo de constituição de uma identidade própria. Enquanto os homens protagonizariam este processo, para muitas mulheres tal fase da vida resumir-se-ia na alteração de uma dependência familiar (de sua família de origem) para outra dependência representada pelas figuras do marido/companheiro e dos filhos. Delimitam-se assim as possibilidades de protagonismo das mulheres em suas próprias vidas. A reclusão das mulheres e das jovens ao espaço doméstico e, por conseguinte, seu afastamento do cotidiano das ruas, espaços considerados por excelência, campos de manifestação das culturas juvenis, é pontuada também pelo autor como condição de possibilidade para suas afirmações. Assim, ao ficarem reclusas no âmbito doméstico, “[não presentes] nas associações juvenis, na música rock, nas atividades de lazer e no radicalismo político, as mulheres parecem ter sido invisibilizadas” (FEIXA, 1999, p.90).³²

No entanto, tal ideia é problematizada pelo próprio autor, quando o mesmo apresenta as argumentações de Jenny Garber y Angela McRobbie (1983), as quais relacionam tal invisibilidade à produção de um estereótipo cultural fomentado por pesquisas organizadas unicamente por cientistas masculinos, ou ainda, à produção de análises a partir das informações fornecidas pelos homens. Desta forma, seria a ausência de mulheres nas universidades e nos centros de investigação, na época em questão, a condição de (im)possibilidade de análises acerca das manifestações femininas nos termos das culturas juvenis. Para estas autoras, as formas que as mulheres se valem para relacionar-se entre si e

³¹ Em nossa linha de estudos é possível destacar as pesquisas de Eloenes Silva (2010) e Thais Coelho Silva (2008) como exemplos de trabalhos que compreendem as manifestações de determinados sujeitos como mostras de culturas juvenis. Enquanto essa analisa os comportamentos homoafetivos de jovens que frequentam determinado espaços urbanos da cidade de Porto Alegre, aquele busca problematizar as práticas culturais de jovens grafiteiros e pichadores em espaços urbanos de Porto Alegre.

³² A relação entre as manifestações da juventude como fenômenos, em sua maior parte masculinos, e a transição entre a família de origem e a do marido, realizado pelas jovens também são apresentadas pelo autor em outro momento (FEIXA, 2004, p. 261). São dele as palavras: “[...] as imagens culturais predominantes da juventude tenderam a refletir o ciclo vital dos varões, eludindo a percepção feminina do trânsito a vida adulta.”

com outros setores a fim de constituir um espaço próprio, no qual são articuladas e produzidas formas culturais, respostas e resistências específicas, é que devem constituir o objetivo das investigações sobre as mesmas.

De acordo com Wivian Weller (2005), muitas análises acerca da temática juventude acabam por constituí-la como categoria homogênea no que tange às questões de gênero, ou seja, sem distinção entre os jovens e as jovens. A autora também aponta a escassa produção acadêmica sobre o tema com uma das condições de possibilidade para tanto. Tal fato também foi verificado por mim, ao realizar levantamento no Banco de Teses e Dissertações da Capes sobre os estudos próximos a temática que investiguei. Até o momento de defesa do projeto de pesquisa foram encontradas cinquenta e sete investigações que apresentassem como palavras chave os termos Estudos Culturais/ Gênero/ Juventude e, ao acrescentar a tais palavras o termo Periferia Urbana, foram localizados somente dois trabalhos³³.

É interessante enfatizar que a dimensão cultural é apresentada por Dayrell (2007) como espaço de constituição das identidades juvenis, através das práticas, dos símbolos e dos rituais compartilhados entre os pares e muitas vezes, visibilizados nos próprios corpos dos jovens, a exemplo das tatuagens e *piercings* que os mesmos ostentam. O referido autor destaca também a relevância dos aparelhos eletrônicos na constituição/e articulação das identidades juvenis, em especial dos equipamentos, *MP3* e do celular, cujo impacto no cotidiano juvenil precisa ser mais pesquisado.³⁴ Contudo, o lugar social que é ocupado pelos sujeitos jovens apresenta-se como uma dimensão importante para a organização dos seus modos de ser e de viver, de acordo com referido autor. Para Dayrell (2007), tal dimensão acaba por determinar, ao menos em parte, as possibilidades para a constituição de uma condição juvenil. Desta forma, é possível pensar que os jovens de camadas populares, tais como as alunas jovens deste estudo, enfrentam:

[...] desafios consideráveis. Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro (DAYRELL, 2007, p. 18).

A presença do tráfego, nas cercanias da escola e muitas vezes, em frente às residências das alunas pesquisadas nesta tese pode ser percebida como um dos desafios apontados pelo

³³ Vale referir que o banco de teses e dissertações da CAPES, em razão de sua reformulação, no momento de defesa desta tese, disponibilizava apenas as investigações defendidas a partir do ano de 2011, limitando o número de estudos relacionados às referidas palavras-chaves.

³⁴ Sobre o tema merece destaque a pesquisa realizada por Ana Paula Rech de Andrade (2011) sobre as músicas escutadas por jovens estudantes da Educação de Jovens e Adultos, de uma instituição pública de Porto Alegre, através dos aparelhos de celular.

autor para a garantia da sobrevivência das jovens. Em muitas situações o envolvimento com os próprios sujeitos do tráfico visava garantir proteção, posição de status ou ainda, o próprio acesso aos entorpecentes, como afirmava a aluna Kerolhym (15 anos), participante do projeto de pesquisa:

Kerolhym: O Luqinhas tá preso, lá em Charqueadas. Ai tem o Yudi... o Yudi é o patrão da Bom Jesus [...]. Eu só tiro o dinheiro deles, vou “pras” festas com eles, “fumo” com eles.

Pesquisadora: Eles te bancam tudo?

Kerolhym: Claro!³⁵

Encerro esta seção, inspirando-me nas palavras de Dayrell (2003), a fim de pensar na potencialidade de estudo sobre alunas jovens na contemporaneidade, uma vez que, “a juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma.” (DAYRELL, 2003, p. 42). Visibilizar e problematizar os modos de ser e de viver das alunas jovens, nos tempos atuais, é possibilitar uma melhor compreensão das condições de (im)possibilidades que organizam a constituição das culturas juvenis femininas.

³⁵ Conversação 10 jun. 2012.

Maria, Maria³⁶

Fernando Brant e Milton Nascimento

Maria, Maria
É um dom, uma certa magia,
Uma força que nos alerta
Uma mulher que merece viver e amar
Como outra qualquer do planeta

Maria, Maria
É o som, é a cor, é o suor
É a dose mais forte e lenta
De uma gente que ri quando deve chorar
E não vive, apenas aguenta

Mas é preciso ter força
É preciso ter raça
É preciso ter gana sempre
Quem traz no corpo uma marca
Maria, Maria
Mistura a dor e a alegria

Mas é preciso ter manha
É preciso ter graça
É preciso ter sonho sempre
Quem traz na pele essa marca
Possui a estranha mania
De ter fé na vida....

Ah! Hei! Ah! Hei! Ah! Hei!!
Lá Lá Lá Lerererê Lerererê

³⁶ Composta originalmente para o primeiro espetáculo do Grupo Corpo, por Fernando Brant e Milton Nascimento, a música foi, segundo Brant, inspirada nas diversas mulheres negras que marcaram sua infância, como ele próprio afirma: “Para mim é Maria, Maria, por que eram várias Marias [...] que foram influentes. [...] São mulheres, negras, que ajudaram muito na minha formação.” Os versos de *Maria, Maria* descrevem características atribuídas como naturalmente femininas, ao longo dos tempos, principalmente nas sociedades ocidentais, tal como pode ser percebido nas expressões *ter manha... ter graça*, ou ainda em *não vive, apenas aguenta*. Recordo-me do estranhamento analisar a letra dessa canção a fim de apresentá-la em meu artigo para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia, pois, apesar de apreciá-la, não poderia ignorar, naquele momento, o modo como as mulheres eram descritas. É possível relacionar, também, a canção em destaque, aos temas que serão apresentados no capítulo que segue: recortes sobre processos de escolarização feminina e representações do feminino no espaço da mídia musical.

Ver: <http://www.ebc.com.br/especiais/vivamaria/audio/2011-09-02/compositor-fernando-brant-conta-historia-da-musica-maria-maria>. Acesso em: 10 jun. 2012.

3. A FEMINILIDADE EM DISCURSO: COMO SE PRODUZEM MODOS DE SER JOVEM E MULHER

*Mas, a normalista linda
Não pode casar ainda
Só depois que se formar...
Eu estou apaixonado
O pai da moça é zangado
E o remédio é esperar*
Normalista - Nelson Gonçalves e David Nasser (1949)

*A menina má só quer aquele que com certeza vai bancar
Vai ter que dar tudo que papai e mamãe parou de dar
Ela quer tatuagem, ela quer carinho,
andar nos melhores lugares, quer também carro novinho*
Menina Má - Mc Duduzinho (2011)

Pouco mais de sessenta anos separam o período de lançamento das canções destacadas na epígrafe, as quais fazem referência a diferenciadas posturas femininas. Contudo, enquanto a jovem normalista, ao final dos anos de 1940, é descrita como aquela que deve esperar a conclusão do Curso Normal para casar-se, algumas jovens da segunda década do século XXI são descritas como aquelas que se interessam, apenas, por homens que tenham condições de satisfazer seus desejos e vontades. É interessante notar, que mesmo após mais de seis décadas, a relação (re)produzida pelas canções acaba por ser, de algum modo, semelhante, uma vez que ambas descrevem as ações das jovens como dependentes do chamado *mundo masculino*. Seja pela aprovação do pai, ou ainda, pelos benefícios (principalmente materiais) que um relacionamento com um homem possa proporcionar, muitas jovens, tanto dos anos de 1940 quanto de 2011, parecem não conseguir conduzir suas vidas de maneira autônoma. No entanto, vale problematizar: todas as mulheres, em especial as jovens, conduzem seus relacionamentos desta maneira?

Neste capítulo, tenho como objetivo apresentar e problematizar alguns dos modos de ser jovem/mulher, pontuados pelos discursos dos processos de escolarização feminina e visibilizados também, através de discursos midiáticos, em especial, no que tange ao campo da expressão artística musical contemporânea. Vale referir que não pretendo realizar uma ampla revisão sobre os processos educacionais impostos às mulheres ao longo dos tempos, uma vez que o objetivo atual deste estudo está em compreender melhor como jovens contemporâneas, estudantes vêm (re)constituindo feminilidades, frente ao atravessamento de determinados discursos como os visibilizados pelas mídias musicais que acessam.

3.1 ENTRE BOAS MOÇAS E ALUNAS: RECORTES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO FEMININA.

Demos ás mulheres direitos éguas aos nossos, fornecendo-lhes ao mesmo tempo uma educação superior e os mesmos conhecimentos livres que tem os homens, e veremos a sua coragem para o trabalho, abandonar os caminhos estéreis e obscuros do mysticismo para se dedicar ao progresso social. (FOREL, 1929, p. 133)³⁷

Escritas em um tempo em que homens e mulheres eram educados de modos distintos e as possibilidades de trabalho/ocupação também eram diferenciadas, as palavras de Augusto Forel (1929), poderiam ser compreendidas como pretensiosas ou ainda como visionárias. Conforme já referendado por autoras como Del Priore (2009), Céli J. Pinto (2003) e Louro (2009), eram gritantes as diferenças de possibilidade de vida para homens e mulheres tanto no cenário brasileiro, quanto na cena mundial, nas primeiras décadas do século XX. O parco acesso à instrução escolar gratuita e direito ao voto como uma possibilidade destinada somente aos homens, são alguns, entre tantos fatos que poderiam ser elencados a fim de exemplificar tais diferenças no referido período histórico. Nesta seção, apresento alguns dados sobre a escolarização feminina, principalmente no que tange à situação brasileira. Afastando-me da pretensão de organizar uma linha do tempo sobre a temática, busco estabelecer relações entre fatos e dados, que me parecem merecer destaque, referentes à educação das mulheres, e os modos de subjetivação de tal população. É possível pensar que muitos dos enunciados, aos quais as alunas deste estudo referem-se em suas narrativas, estejam relacionados a discursos que limitam as possibilidades de vida das mulheres. Alguns destes discursos foram fomentados pela diferenciação nos processos educativos de homens e mulheres ao longo dos tempos, como pode ser verificado nesta seção.

3.1.1 Na Metrópole e na Colônia: a restrita educação feminina

Nos primeiros tempos da colonização portuguesa no Brasil, a organização do ensino ficou a cargo de Ordens Religiosas e, de modo especial, à Congregação Jesuíta. Os religiosos dessa Ordem permaneceram por mais de duzentos anos (1549 a 1759) em nosso país e, apesar de a instrução ser oferecida somente aos meninos em suas escolas, os Jesuítas acabavam por orientar a organização da vida social feminina na época, uma vez que os ideais de segregação

³⁷ O texto está transcrito com a grafia original de 1929.

e submissão feminina ao marido e também à Igreja eram defendidos e divulgados pelos mesmos. As meninas e mulheres estavam destinadas ao lar: eram preparadas para o casamento e os trabalhos domésticos, aprendiam cantos e orações, estando sob o controle de pais e maridos. Tanto na Metrópole (Portugal), quanto na Colônia (Brasil), o ensino formal para elas não era compreendido como uma necessidade, como afirma Arilda Ribeiro (2000, p.81):

No século XVI, na própria metrópole não havia escolas para meninas. Educava-se em casa. As portuguesas eram, na sua maioria, analfabetas. Mesmo as mulheres que viviam na Corte possuíam pouca leitura, destinada apenas ao livro de rezas. Por que então oferecer educação para mulheres ‘selvagens’, em uma colônia tão distante e que só existia para o lucro português?

Em relação à educação feminina em Portugal, ao longo do século XVIII, podemos citar os estudos do Padre Luís Antônio Verney, o qual publicou em 1746, a obra *O Verdadeiro Método de Estudar*.³⁸ Na última parte desta obra, o referido autor dedica-se ao estudo oferecido às mulheres da época, reconhecendo a necessidade de dar novos rumos à educação feminina. De acordo com Verney (1746, p. 291): “[...] Quanto à necessidade, eu a acho grande, que as mulheres estudem. Elas, principalmente as mães de família, são as nossas mestras, nos primeiros anos da nossa vida [...]”³⁹. Assim, recomendava que a educação feminina fosse composta por disciplinas que pudessem exaltar habilidades consideradas naturais para uma mulher, isto é, ensinamentos que colaborassem para que elas se tornassem boas mães e esposas. Logo, as noções de gramática e ortografia da língua materna, as quatro operações aritméticas, noções de história, economia e trabalhos manuais são exemplos das disciplinas apontadas pelo mesmo como base da educação feminina. Vale destacar que para o autor, tanto as mulheres casadas, quanto as moças solteiras deveriam receber instrução, como é possível verificar em suas palavras:

[...] uma mulher de juízo exercitado saberá adoçar o ânimo agreste de um marido áspero e ignorante, ou saberá entreter melhor a disposição de ânimo de um marido erudito, do que outra que não tem estas qualidades: e desta forte reinará melhor a paz nas famílias. O mesmo digo das donzelas, a respeito dos parentes [...] (VERNEY, 1746. p. 292).

³⁸ Luís Antônio Verney (1713-1792) nasceu em Lisboa e faleceu em Roma. Em 1746 publicou a obra *O Verdadeiro Método de Estudar*, a pedido do rei D. João. A obra é redigida sobre a forma epistolar e abrange questões relacionadas às disciplinas lecionadas na época e também questões pedagógicas como o acesso da mulher à cultura. Ver: <http://www.ipv.pt/millennium/miguel11.htm> e <http://alfarrabio.di.uminho.pt/vercial/verney.htm#metodo>. Acesso em: 10 jan. 2012.

³⁹ Na versão original o texto está escrito conforme a grafia original do período. A transposição é de minha responsabilidade. Vide: http://purl.pt/118/2/sc-50680-v/sc-50680-v_item2/sc-50680-v_PDF/sc-50680-v_PDF_08-G-R0072/sc-50680-v_0000_capa-cap_a_t08-G-R0072.pdf. Acesso em: 10 de jan. 2012.

Outro autor que merece destaque em relação à temática da educação feminina em Portugal é Ribeiro Sanches⁴⁰. Na obra *Cartas sobre a Educação da Mocidade* (1759/60), o autor afirma sobre a influência da mulher na educação dos homens, pois esta era quem lhes ensinava as primeiras ideias sobre o mundo. Contudo, para o autor, a educação deveria ser dispensada exclusivamente às mulheres nobres, uma vez que o acesso das mulheres mais pobres à educação poderia representar “um perigo à estrutura vigente” (RIBEIRO, 2002, p.46). O ensino das disciplinas de Geografia e História e ainda, a prática de atividades manuais, tais como pintar e bordar eram percebidas, pelo mesmo autor, como aprendizagens benéficas para as mulheres de sua época. Já Cavaleiro de Oliveira, autor português da obra *Recreação Periódica* (1751), segundo considerações de Arilda Ribeiro (2002, p.50), considerava que uma “mulher sábia [era] tão útil como um cavalo de circo e não lhes reconhecia sua capacidade para o raciocínio abstrato”. Assim como os autores anteriormente citados, Cavaleiro de Oliveira ratificava a mentalidade da época: a educação feminina deveria servir aos homens uma vez que o dever da mulher era o de ser uma boa esposa e, por conseguinte, uma excelente mãe.

No Brasil-Colônia, a educação das mulheres seguia os preceitos que organizavam a educação feminina em Portugal e, desta forma, as meninas que recebiam alguma educação intencional, na época, eram aquelas pertencentes à elite colonial. O ensino das mulheres deveria direcionar-se a aprendizados específicos como ler, escrever, cozinhar, costurar e aprender a Doutrina Cristã. Logo, a educação feminina enfatizava os ensinamentos que operavam sobre a conduta moral, fundamentada sobre a perspectiva de submissão aos homens, tal como fica visível nas palavras do apóstolo São Paulo em sua carta a Timóteo (2: 11-14):

A mulher aprenda em silêncio, com toda a sujeição. Não permito, porém que a mulher ensine, nem use de autoridade sobre o marido, mas que esteja em silêncio. Porque primeiro foi formado Adão, e depois Eva. E Adão não foi enganado, mas sim a mulher que, tendo sido enganada, tornou-se transgressora [...]
(ARAÚJO, 2009)⁴¹

Os locais destinados à aprendizagem das mulheres eram, além da própria casa, os *recolhimentos*, casas nas quais as mesmas viviam de modo semelhante às mulheres de vida religiosa, em ambientes de clausura (ARAÚJO, 2009). Vale destacar que de acordo com Suely Almeida (2005), os conventos tinham como principal objetivo a clausura e a organização de

⁴⁰ António Nunes Ribeiro Sanches foi médico, filósofo e pedagogo (1699 – 1783) e um dos mais destacados cientistas de sua época. Vale referir que o autor redige a obra *Cartas sobre a educação da mocidade* (1760) como pano de fundo para educação da juventude, desde o ensino primário ao universitário. Ver: http://www.vidaslusofonas.pt/ribeiro_sanches.htm. Acesso em: 11 jan.2012.

⁴¹ Outro exemplo desta concepção fica visível na Carta de São Paulo aos Efésios (5: 22) “As mulheres sejam submissas a seus maridos como ao Senhor, pois o marido é o chefe da mulher, como Cristo é o chefe da Igreja”.

uma vida contemplativa dedicada à religião⁴². Já o recolhimento visava à instrução e, assim, as educandas dessas instituições aprendiam, além das normas religiosas, a ler, escrever e algumas noções de matemática. Grande parte do estatuto das instituições de recolhimento, além de tratar das regras gerais de convivência entre as internas, voltava-se para o controle do comportamento feminino e assim, a meninas aprenderiam, desde cedo a serem comedidas nas palavras, recatadas e virtuosas (GUAPINDAIA, 2010). No entanto, é interessante perceber que em tais instituições, as meninas também aprendiam a “aguçar o seu *instinto feminino*, na velha prática da sedução do encanto”, a fim de consagrarem um casamento, posteriormente (ARAÚJO, 2009, p. 51)⁴³. Vale destacar que, segundo as jovens deste estudo, mesmo na contemporaneidade, as mulheres poderiam valer-se, através de sua condição feminina, de determinados benefícios oferecidos pelos homens com os quais relacionam-se.

Como a maior parte das meninas e jovens do período nunca frequentara as instituições de recolhimento, os ensinamentos sobre “a arte de prender [os homens] como que por encanto” (*id*), ocorria no lar, nas brincadeiras entre as meninas. No entanto, de acordo com Emanuel Araújo (2009), o despertar da sexualidade feminina era uma preocupação constante das mães, em nome da honra de suas filhas. Por conseguinte, uma menina era encaminhada, ao final da infância, para um casamento, fato que ocorria, em geral, por volta dos doze ou treze anos de idade, “[pois] somente casta e pura ela seria desejada. Sua ingenuidade seria prova de sua honradez” (DEL PRIORE, 2011, p. 42).

3.1.2 Mulheres educando mulheres: outras possibilidades para a vida feminina

Após a Proclamação da Independência, a Constituição Brasileira de 1824 demonstrou preocupação frente à educação das meninas, propondo que essas frequentassem as “escolas de primeiras letras, as pedagogias, em classes separadas dos meninos e lecionadas por professoras mulheres (as quais deveriam ser comprovadamente honestas e dignas)” (LOURO, 1987, p. 25). Dessa forma, tal proposta de educação para as meninas representou não somente a abertura de uma instrução formal, mas, também, a possibilidade de um ofício profissional para as mulheres:

⁴² O primeiro convento do país foi fundado em 1678, na Bahia e, segundo Ribeiro (1987), nem sempre tais instituições pautavam pela discricção e comedimento dos atos das internas, uma vez que “[...] algumas mulheres eram internadas sem nenhuma vocação definida e sempre com idade imatura, oito, dez ou doze anos, para um destino que deveria durar a sua vida inteira. Muitas delas [...] buscavam nos conventos a liberdade que os pais e os maridos não permitiam na sociedade colonial.” (RIBEIRO, 1987, p. 81).

⁴³ O destaque é feito pelo autor.

a docência. Contudo, a educação feminina visava consolidação dos preceitos morais em detrimento da instrução, uma vez que as jovens deveriam ser “mais educadas do que instruídas.” (LOURO, 2009, p. 446).

Penso ser importante referir que foram organizadas medidas em favorecimento da instrução no Brasil ao longo do século XIX, dentre as quais a garantia de gratuidade de instrução primária a todos os cidadãos brasileiros, pontuada pela Constituição de 1824, e também a primeira legislação específica sobre a instrução pública primária em nosso país, proposta pela Carta de Lei de 15 de outubro de 1827. Entretanto, de acordo com a referida legislação, o ensino da população feminina não deveria contemplar disciplinas consideradas racionais, tal como álgebra e geometria. Assim como nos tempos da Colônia, as meninas deveriam aprender as ‘artes do lar’, as prendas domésticas.

No Rio Grande do Sul data do século XVIII, a primeira referência à educação das mulheres, relacionada à criação de uma *Casa de Recolhidas*, em 1778 (MUNIZ et. al., 1993). A instituição tinha o objetivo de abrigar meninas indígenas, com idades entre seis e doze anos, para educá-las dentro de princípios disciplinadores cristãos. A ideia de diferenciação na educação escolar das mulheres é evidenciada pela Carta de Lei que regia a educação na Província de São Pedro em 1827, como pode ser percebido nas palavras dos autores (1993):

Haveria também escola de meninas [...] nessas escolas seriam ensinadas as seguintes matérias: Leitura, Escrita, Quatro Operações Aritméticas, Gramática da Língua Nacional, Princípios de Moral Cristã e da Doutrina da Religião Católica Apostólica Romana e Prendas da Economia Doméstica. Tais escolas deveriam ser regidas por professoras (MUNIZ et al, 1993, p. 15).

Data do século XIX o surgimento das primeiras Escolas Normais no Brasil, a fim de formarem docentes para o trabalho educacional. Conforme afirma Louro (2009, p. 449): “Ao serem criadas as escolas normais, a pretensão era formar professores que pudessem atender a um esperado aumento na demanda escolar.” As Escolas Normais foram abertas para que homens e mulheres recebessem instrução docente. Contudo, os regulamentos estabeleciam que as classes deveriam ocorrer de maneira distanciada, preferencialmente em turnos e espaços opostos.

Além da consolidação de um corpo docente para o sistema educacional, as escolas normais representaram uma possibilidade de trabalho para as mulheres. Os discursos que associavam o magistério a uma atividade de amor e doação, a partir da qual cada aluno é visto como um filho acabou por justificar e legitimar a entrada das mulheres nas escolas. Ou seja, ser

professora seria uma ampliação do destino feminino: a maternidade, como destaca Louro (2009, p. 450):

Afirmavam que as mulheres tinham, por natureza, uma inclinação para o trato com crianças, que elas eram as primeiras e naturais “educadoras” [...]. Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou filha “espiritual”.

Vale destacar que ao longo do século XIX a educação das meninas órfãs, ou ainda daquelas que haviam sido recolhidas pela Roda dos Expostos da Santa Casa de Misericórdia, em Porto Alegre, era organizada pelo Asilo Santa Leopoldina. A referida instituição, criada em 1857, oferecia às meninas instrução primária, ensinamentos sobre costura e ainda sobre “outros [aspectos] necessários e próprios da vida doméstica” (MUNIZ et. al., 1993, p. 20). A direção da referida instituição foi confiada, primeiramente, às religiosas do Sagrado Coração de Jesus e, posteriormente, a um conselho que reunia mulheres da alta sociedade de Porto Alegre. Extinto em 1880, o Asilo Santa Leopoldina encaminhou ao longo de seus anos de funcionamento, mais mulheres para o casamento do que para ofício da docência. Ao final do século XIX, a educação feminina distanciava-se da instrução e aproximava-se dos ensinamentos de etiqueta social, tal como é possível perceber:

[...] o salão é o local onde se encontram comerciantes, burocratas [...] É o local onde muitas vezes se decidem negócios, em que a mulher joga certo papel, na arte de receber. Os casamentos – um dos canais de ascensão social- complicam-se, pois, além da riqueza podem passar outros componentes: a educação, o requinte, a arte da sedução. A educação feminina passa a ser considerada digna de importância⁴⁴. (MUNIZ et al., 1993, p. 22)

É interessante perceber, no que tange a educação das jovens em nosso Estado, que nos primeiros anos do século XX, ocorre um aumento no número de escolas dedicadas exclusivamente ao ensino das meninas e das jovens. Vale destacar, também, que em tais instituições ocorria uma diferenciação nos currículos, em razão da classe social de suas alunas. Enquanto as meninas ingressantes no *Instituto Parobé*, por exemplo, preparavam-se para a organização de trabalhos domésticos e rurais, através de aulas tais como horticultura e de indústrias rurais, as alunas de escolas como o *Colégio Americano* ou ainda o *Colégio Bom*

⁴⁴ De acordo com Maria Angela D’Incao (2009), além de circularem pelos salões e as salas de visitas na realização de saraus, jantares e festas, as mulheres de elite passaram também a “[...] marcar presença em cafés, bailes, teatros [...]” estando assim aos olhos (e cuidados) de toda a sociedade da época (D’INCAO, 2009, p. 228).

Conselho realizavam atividades “naturalmente femininas”, as quais as preparavam para serem boas donas de casa e boas mães (MUNIZ et. al., 1993).⁴⁵

Entre os anos de 1930 e 1940 as Escolas Normais multiplicaram-se estados brasileiros e, nas instituições públicas que ofereciam tal modalidade de ensino, as classes mistas eram uma realidade. Vale destacar que apenas em 1961, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – a LDB –, foi garantida a equivalência de todos os cursos de grau médio e assim, as mulheres concluintes do Curso Normal passaram a poder ingressar nas Universidades. De acordo com os pesquisadores Kaizô Beltrão e José Alves (2009), somente nos anos de 1970 pode ser verificado um aumento significativo de matrículas femininas no Ensino Superior, sendo que nas últimas décadas, o número de mulheres é maior que a representatividade de homens em todos os níveis de ensino.

Contudo, ainda de acordo com os mesmos autores, as conquistas femininas no campo educacional não foram acompanhadas por avanços no mercado de trabalho, uma vez que as mulheres seguem recebendo menores salários e realizando uma jornada de trabalho maior que a dos homens. Para que sejam estabelecidas relações de gênero mais igualitárias, entre homens e mulheres, é preciso, segundo os autores, o equilíbrio tanto no avanço da escolarização, quanto nas condições de trabalho de homens e mulheres (BELTRÃO E ALVES, 2009). Tanto a possibilidade do exercício da docência, quanto os inúmeros postos de trabalho ocupados pelas mulheres nos últimos tempos, foram, sem dúvida, propulsores de mudanças sociais. Entretanto, frente aos dados estatísticos disponíveis hoje, ainda são inúmeras as possibilidades profissionais a serem alcançadas pelas mulheres.

3.2 EDUCANDO ALUNAS CONTEMPORÂNEAS

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu

⁴⁵ O Instituto Parobé, na atualidade conhecido como Escola Técnica Parobé, foi fundado em 1906 e oferecia o ensino gratuito, em regime de internato, para a população de Porto Alegre (RS). Em 1920, foi criada nessa escola uma Seção Feminina, a fim de preparar as jovens para os trabalhos domésticos e rurais. O Colégio Americano teve como primeira denominação Colégio Evangélico Misto nº 1 e funcionava em um prédio alugado no centro da cidade, porém, em 1889, a escola passou a ser supervisionada pela Divisão de Mulheres da Igreja Episcopal do Sul, dos Estados Unidos (EUA), tornando-se, neste período uma escola feminina. Já o Colégio Nossa Senhora do Bom Conselho foi fundado pelas Irmãs Franciscanas da Penitência e Caridade Cristã, em 1905, ocupando o mesmo endereço, desde a presente data, na cidade de Porto Alegre. Desde o início de sua fundação, até o ano de 1960 funcionou em regime de internato.

Ver: http://www.americano.metodistasul.edu.br/conheca_americano_historia.asp e http://www.bomconselho.com.br/content/bom_conselho/historia.php. Acesso em 13 abr 2012.

preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Como defendido pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996, os ideais de solidariedade e liberdade devem inspirar a prática educativa, tanto nos processos exercidos pela família, quanto naqueles organizados pelo Estado. Logo, a partir de tais ideias, é possível pensar que práticas educativas consonantes com os princípios de igualdade de gênero estejam de acordo com as normativas da referida Lei, uma vez que a partir dos mesmos, visa-se o exercício de ações igualitárias e por conseguinte, solidárias, entre alunas e alunos, ao menos nas Instituições de Ensino.

Além das normativas da LDB 9394/96, o Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), apresenta diversas publicações que visam orientar o trabalho de gestores e professores de instituições escolares para o desenvolvimento dos sistemas de ensino na abordagem das temáticas referentes à valorização das diferenças e da diversidade, a promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental. É importante perceber que questões de gênero e sexualidade, em sua maioria, estão contempladas nas temáticas de Educação para os Direitos Humanos e nos Cadernos Temáticos da SECADI, em específico, no Caderno Temático nº 4 intitulado *Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*⁴⁶. De acordo com o referido Caderno Temático, a abordagem das questões acerca de gênero e sexualidade deve, a partir de uma perspectiva inclusiva, não restringir-se ao âmbito da saúde sexual e reprodutiva e dos direitos relacionados a este âmbito. Desta forma, propõe a SECADI:

[...] situar questões relativas a gênero, orientação sexual e sexualidade no terreno da ética e dos direitos humanos, vistos a partir de uma perspectiva emancipadora. Assim fazendo, evita discursos que, simplesmente, relacionam tais questões a doenças ou a ameaças a uma suposta normalidade. Ao mesmo tempo, afasta tanto posturas naturalizantes quanto atitudes em que o cultural passa a ser acolhido ou recusado de forma simplista e acrítica (BRASIL, 2007, p. 9).

Contudo, conforme pontuei anteriormente, a partir de minha experiência como docente e de momentos de socialização da pesquisa de Mestrado em Formações Pedagógicas e Seminários, os professores, em geral, sentem-se despreparados e até mesmo constrangidos em

⁴⁶Os Cadernos Temáticos, bem como as demais disposições da SECADI podem ser acessados via web. Ver: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13605&Itemid=913. Acesso em: 15 abr. 2012.

abordar questões referentes às temáticas de gênero e sexualidade no ambiente escolar. É possível afirmar que nas escolas, tais temáticas têm sido discutidas, muitas vezes, como ‘problema a resolver’ por determinadas áreas de saber, como Ciências ou Biologia, ou por Profissionais da Saúde ou ainda, a partir das representações individuais de docentes sobre o tema.

Ainda, configura-se como *natural* pensar que alunas devam ser calmas, meigas e contidas e aquelas que difiram desse perfil, acabem descritas como *anormais* ou diferentes (WALKERDINE, 1995). Ainda sobre o mesmo tema, Marília Pinto de Carvalho (2001) destaca que, em sua pesquisa com docentes de Anos Iniciais, as professoras relacionavam a feminilidade às características de obediência e submissão às normas. No entanto, grande parte das alunas que apresentavam tais características eram percebidas pelas professoras investigadas, como medianas em seu desempenho escolar, uma vez que não tinham “criatividade, voz própria, autonomia [...], não serem questionadoras, não terem papel de liderança no grupo”. (CARVALHO, 2001, p. 562)

Vale referir que, mesmo nos tempos atuais, as posturas de alunas relacionadas a um "ideário feminino" pontuam-se pela discricção, disciplina e tranquilidade, tal como enfatiza Lilian Santos (2007) em sua dissertação de Mestrado. A referida pesquisadora buscou compreender os significados da indisciplina escolar e de suas punições na perspectiva de alunas de uma escola pública de Ensino Médio de São Paulo (SP). Segundo a autora, as moças eram mais cobradas que os rapazes para terem um comportamento "adequadamente feminino", organizado pelas características descritas anteriormente. Ao questionar um professor sobre um conflito entre alunas do noturno da escola em que realizava a pesquisa, a autora registrou o seguinte pronunciamento do docente: “[...] Os valores estão realmente mudando. Onde já se viu? Eu não esperava isso delas, isso [brigas] não é comportamento de menina.” (SANTOS, 2007, p. 64)⁴⁷.

Penso que algumas posturas apresentadas pelas jovens alunas deste estudo sejam adotadas no intuito de chocar as gerações mais velhas, ou seja, com objetivo de desestabilizar "a figura adulta", ou seja, nas instituições escolares desestabilizar a nós, professores adultos referência, a geração mais velha. A narrativa da aluna, abaixo referida, exemplifica esta postura,

⁴⁷ É interessante notar que a pesquisa de Lilian Santos (2007) ocorreu sob a orientação da Dr^a Marília Pinto de Carvalho, citada anteriormente. A distinção nas concepções acerca das feminilidades apresentadas pelas autoras acaba por demonstrar o quanto nossos estudos tendem a ser temporalmente focalizados, distantes de constituírem-se como verdades únicas acerca de uma problemática.

pois, ao perguntar-lhe sobre a possibilidade de analisar o seu cartão de memória do celular, a aluna (13 anos) afirmou⁴⁸:

Sckarlet: Ô “sora”! Eu não vou te mostrar meu celular... A senhora vai ver minha foto com a minha namorada!

Pesquisadora: E o que que tem? A “sora” não vai mostrar para ninguém!

Sckarlet: Que nada “sora”! Não tem foto nenhuma! Eu não tenho nem namorado, quanto mais namorada!

Fernando Seffner (2011) relata situação semelhante, ao descrever uma observação sua de um fato ocorrido no ambiente escolar. Um estudante de Ensino Médio contava aos demais colegas como havia respondido às recriminações da orientadora de sua escola, em razão de um suposto beijo que havia dado em uma colega de aula:

Respondeu o rapaz “estiloso”: “eu disse prá ela que beijo na boca já era, o meu negócio agora é namoro depravado, é isso que as gurias gostam, é por isso que elas correm atrás de mim”. Todos os gurus riram e foram unânimes em afirmar que com esse comentário o rapaz tinha “tombado” a tia. Alguém comentou: “será que ela conhece a música?”. Era visível o prazer que experimentavam por ter não apenas “escandalizado” a orientadora, como também por estarem ali me “escandalizando” com aqueles comentários (SEFFNER, 2011, p. 567).

Em ambas as situações, pode-se perceber que os alunos pretendiam mais escandalizar, chocar os adultos envolvidos. As narrativas destacadas abordam questões acerca de relacionamento e sexualidade, assuntos que “desestabilizam”, por vezes, os adultos que cercam os *jovens-narradores* e, as próprias ações docentes. Contudo, uma forma de compreender tais ações desestabilizantes dos jovens pode ser fundamentada em Foucault (2007, p. 12), quando este afirma: “Se o sexo é reprimido, isto é, fadado a proibição, à inexistência e ao mutismo, o simples fato de falar dele e de sua repressão possui como que um ar de transgressão deliberada.”

É possível pensar que encontramos, na contemporaneidade, juventudes que constroem seus saberes em lugares diversificados: nas ruas, nas mídias, nas redes sociais, entre outros. Ou seja, os saberes constituídos pelos jovens, em especial, por aqueles que estão situadas em espaços urbanos, não ocorre somente na família ou na escola, embora essas instituições, “modernamente”, tenham a finalidade de vigiar e ordenar a construção de saberes, tal como afirma Alex Fraga (2000, p.63): “A escola e a família seriam instituições destinadas a encerrar os corpos jovens em uma atmosfera de bons princípios, longe da poluição ‘moral’ das ruas [...]. Entretanto, a juventude contemporânea há muito já pulou o muro dessa ‘casa de máquinas’”

⁴⁸ Diário de Campo, abr. 2012.

Utilizando a metáfora de Bill Green e Chris Bigum (1995), penso que seja necessário conhecer mais profundamente as posturas apresentada pelos alunos e alunas na contemporaneidade, uma vez que são percebidos nas escolas, muitas vezes, como “alienígenas”, em razão de seus comportamentos diferenciados. Desta forma, acredito que a realização de estudos que transitem pelos diversificados espaços nos quais os jovens constituem seus saberes, venham a contribuir para conhecimento das posturas e posicionamentos destes sujeitos e, por conseguinte, para organização de diferenciadas práticas pedagógicas para os mesmos.

3.3 A MULHER NAS MÍDIAS MUSICAIS

Amélia não tinha a menor vaidade.
Amélia é que era mulher de verdade
(Aí, que saudades da Amélia, Mario Lago e Ataulfo Alves)

Porque nem!
Toda feitiçeira é corcunda
Nem!
Toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho
Que muito homem...
(Pagu, Rita Lee e Zélia Duncan)

Ambas as canções destacadas na epígrafe têm a figura da mulher como temática principal. Contudo, é possível observar, mesmo nos breves trechos aqui apresentados, a notória diferenciação entre a figura feminina descrita por Mario Lago e Ataulfo Alves, nos anos de 1940 e àquela apresentada por Rita Lee e Zélia Duncan, nos anos 2000, na canção *Pagu*. De modo semelhante ao que foi comentado no início deste capítulo, na exemplificação de outras duas canções.

Ao analisarmos músicas brasileiras compostas ao longo do século XX, poderemos observar que a menção à figura feminina esteve sempre presente, seja em composições como as destacadas anteriormente, ou em canções de diversificados estilos tais como MPB, sertanejo, rock, samba, pagode e *funk*⁴⁹. No entanto, é importante referir que no cenário da música popular,

⁴⁹ Música como *Marina* (Dorival Caymmi), *Beatriz* (Chico Buarque e Edu Lobo), *Fada* (Victor & Leo), *Camila*, *Camila* (Nenhum de Nós), *Mulheres* (Martinho da Vila) e *Glamurosa* (Mc Marcinho), são, respectivamente exemplos do que falo.

somente a partir da segunda metade do século XX, as mulheres passam a receber algum destaque como compositoras, “[...] ainda assim, em número consideravelmente inferior aos homens” (LIMA e SANCHES, 2009, p. 185).

A difusão do rádio como veículo de transmissão de músicas diversas no cenário nacional contribuiu sobremaneira para a ascensão das mulheres como cantoras, porém a sua participação como compositoras ainda era limitada. Se até a sua regulamentação, em 1932, o rádio executava apenas música erudita, posterior a esse período, o rádio começou a divulgar música popular. A música *Cantoras do Rádio*, composição de Alberto Ribeiro, João de Barro e Lamartine Babo, produzida em 1936 e executada pelas irmãs Carmen e Aurora Miranda destaca a participação feminina neste meio de comunicação.

Anterior ao período de difusão do rádio no cenário nacional e como expoente no espaço da produção musical, é preciso referenciar Chiquinha Gonzaga, considerada por diversos autores como maior personalidade feminina da história da música popular (DINIZ, 1984). Pela trajetória pessoal e profissional, Chiquinha Gonzaga rompeu diversas barreiras frente ao que era esperado como uma “postura feminina” ao final do século XIX e início do século XX. Compôs, em 1899, aquela que é considerada a primeira marcha de Carnaval: *Ó Abre alas*.

Segundo Maria Áurea Cruz, entre os anos de 1930 e 1950 a inserção das mulheres no mercado musical como compositoras era exígua e, muitas vezes, relacionada “a intermediação de um pai, marido ou qualquer outro parente, normalmente já engajado no meio [fonográfico]” (CRUZ, 1992, p. 20). Dona Ivone Lara e Gilda de Abreu são exemplos da afirmativa: esta era esposa de Vicente Celestino e aquela era filha de um violinista e também, aluna das esposas de Villa Lobos e Donga no colégio interno. Ainda sobre Dona Ivone Lara, vale destacar que ela foi a primeira compositora de um samba enredo, em 1947 (CRUZ, 1992).

A partir dos anos de 1950 mais mulheres passaram a fazer parte do mercado fonográfico brasileiro também como compositoras. Destacam-se, a partir deste período, as cantoras e compositoras Maysa e Dolores Duran, uma vez que apresentam estilo diferente frente as produções realizadas até o momento, como é possível perceber:

Ouvem-se os primeiros acordes dissonantes da bossa nova, ao mesmo tempo, se prenuncia no corpo social um novo tempo para as mulheres. Elas aparecem impondo os seus pontos de vista, falando, pela primeira vez, de sentimentos e ressentimentos, sem fazer de suas palavras o eco da palavra masculina. Legitimam na escrita a fala verdadeiramente feminina (CRUZ, 1992, p. 33).

Ainda segundo a referida autora, as composições relacionadas ao movimento da Bossa Nova, ascendente neste período acabavam por relacionar determinadas características, a exemplo da beleza e da delicadeza, unicamente à figura feminina. A música *Coisa mais linda*, de autoria de Carlos Lira e Vinicius de Moraes, coloca-se como um exemplo:

Coisa mais bonita é você, assim, justinho você
 Eu juro, eu não sei por que você
 Você é mais bonita que a flor, quem dera, a primavera da flor
 Tivesse todo esse aroma de beleza, que é o amor
 Perfumando a natureza, numa forma de mulher
 Porque tão linda assim não existe, a flor, nem mesmo a cor não existe,

É interessante destacar que nos anos seguintes, muitas das músicas produzidas em nosso país seguiram destacando a figura feminina através de adjetivos tais como *bela*, *frágil*, *delicada* ou ainda, como alheia aos acontecimentos sociais e políticos do referido período, a ditadura militar. A música *Pobre Menina*, lançada em 1966 pela dupla Leno e Lílian, artistas da chamada Jovem Guarda, acaba por ser exemplo desta afirmação. E, apesar de este ser um tempo de uma *Garota Papo Firme*, que apresenta posturas mais independentes, como canta Roberto Carlos na referida música, as garotas são convidadas a estar com Erasmo Carlos apenas para satisfazer as suas vontades e desejos. Conforme ele destaca: *Podem vir quente, que eu estou fervendo*.

Pode-se perceber, no entanto, que ao final da década de 1970 e início dos anos de 1980 algumas mudanças nesta perspectiva, as quais foram, provavelmente, efeitos de transformações sociais ocorridas naquele período, a exemplo da declaração do Ano Internacional da Mulher, em 1975.⁵⁰ Em um período no qual o Brasil assistia a minissérie *Malu Mulher* (1979), a qual retratava o cotidiano de uma mulher divorciada, determinadas canções passaram a descrever, como maior destaque, a figura feminina como protagonista de suas escolhas bem como de suas ações no mundo cotidiano, de modo mais independente da figura masculina. *Olhos nos olhos* (Chico Buarque), *Começar de novo* (Ivan Lins e Vitor Martins) e a própria *Maria, Maria*, que abre este capítulo, são exemplo de minha afirmação. Cabe aqui ainda referir o aumento no número de cantoras neste período na música brasileira, iniciado na década anterior. Maria Bethânia, Gal Costa, Clara Nunes e Elis Regina são exemplos desta afirmação.

Vale ainda destacar, no referido período, as composições de Rita Lee como também associadas a mudança no modo de descrição da figura feminina no cenário musical. Rita Lee “[...] apresentou uma nova mulher, desconhecida da canção brasileira, uma *ovelha negra da*

⁵⁰ Ver: <http://mulheresmil.mec.gov.br/central-de-noticias/1203-onu>. Acesso: 28 nov 2014

família que não vai mais voltar (LIMA e SANCHES, 2009, p.195). Pode-se pensar que muitas das mulheres cantadas por Rita Lee, *resolveram mudar, libertando-se da vida vulgar* que levavam ao lado das famílias ou dos companheiros, buscando outros destinos para suas histórias de vida.⁵¹ Entre as diversificadas canções da artista, a exemplo das supracitadas e ainda, daquela que é destacada na epígrafe desta seção (Pagu), entendo que mereça também destaque a música *Cor de Rosa Choque*. Nos versos da referida canção, são tensionadas algumas características comumente associadas à figura feminina, a exemplo da beleza e da fragilidade. Do mesmo modo, as ideias de força e luta, relacionadas por determinados discursos, a exemplo do biológico, aos sujeitos masculinos, são destacadas pela artista como também assumidas pelas mulheres, como pode-se perceber:⁵²

Nas duas faces de Eva
A bela e a fera
Um certo sorriso
De quem nada quer...
Sexo frágil
Não foge à luta
E nem só de cama
Vive a mulher...

Posterior aos anos de 1980 têm-se a ascensão de uma série de compositoras, muitas das quais também são intérpretes que narram, em suas canções, uma mulher com múltiplas características, a qual está, em certa medida distante da *Amélia* dos anos de 1940. Artistas de diversos gêneros musicais a exemplo de Ângela Rô Rô, Marina Lima, Leci Brandão e Roberta Miranda foram (e ainda são) expoentes na MPB, no samba e na música sertaneja.⁵³ Já nos anos de 1990, a história das compositoras brasileiras passa por um dos seus períodos mais férteis, com o surgimento de diversas artistas que compõe acerca da diversidade cultural e das práticas das mulheres no mercado de trabalho (LIMA e SANCHES, 2009). Artistas como Adriana Calcanhoto, Zélia Duncan, Marisa Monte e Ana Carolina representam parte das compositoras desse período e são autoras de sucessos conhecidos pelas suas vozes e pelas vozes de outros artistas.

No século XXI a produção de muitas das compositoras já referenciadas é acrescida por artistas tais como Vanessa da Mata, Maria Gadú e Roberta Sá. No entanto, é importante referir

⁵¹ As palavras em destaque referem-se a música *Agora só falta você*, também de Rita Lee.

⁵² A referida música também foi a primeira a referir a menstruação, assunto ainda tabu na linguagem falada em 1981 (CRUZ, 1992). Também a música *Ovelha Negra* (1975), também conhecida pela voz de Rita Lee pode ser pensada como um exemplo deste tensionamento.

⁵³ Destaque ainda para a compositora Ceceu, forma como Mary Maciel Ribeiro é conhecida. Ela é autora diversos forró ficaram conhecidos na voz de cantoras como Elba Ramalho, a exemplo de *Bate coração*. Ver: <http://www.dicionariompb.com.br/ceceu/obra>. Acesso em 18 nov. 2014.

que a maior parte das compositoras deste período produz músicas relacionadas a determinados estilos da música popular brasileira, distanciando-se do sertanejo, do pagode e do *funk*, os quais têm grande repercussão (e consumo) na contemporaneidade. Pode-se afirmar que em tais gêneros musicais o maior número de compositores e intérpretes seja de homens.

Lisiane Santos (2006), pesquisadora que investigou a relação entre a constituição de identidades juvenis de estudantes secundaristas e as práticas culturais atreladas às músicas escutadas pelos mesmos, vale-se das ideias de Simon Frith (1997), a fim pontuar que as músicas não devem ser compreendidas como espelhos que refletiriam manifestações dos povos, das culturas, mas sim, como produtoras de sujeitos, de experiências. Logo, “[...] a música também seria uma possibilidade de experiência do indivíduo com ele próprio”. (SANTOS, 2006, p.23). Concordando com essa premissa, acredito que as experiências musicais vivenciadas pelas alunas jovens desta pesquisa constituam-se, também, como modos de subjetivação, os quais (re)produzem distintas formas de vivenciar a feminilidade, nos tempos contemporâneos.

A respeito da produtividade das diversificadas mídias na constituição dos sujeitos, afirma Fischer (2001, p. 588) que: “[...] a mídia não apenas veicula, mas também constrói discursos e produz significados, identidades e sujeitos [...]”. Vale ainda pontuar que, segundo a referida autora, a(s) feminilidade(s) acabam por ser "reforçadas, imaginadas, dinamizadas, polemizadas, enfim, construídas na cultura" (FISCHER, 2001, p. 591). Frente as assertivas, é possível pensar que as mídias musicais, representadas tanto pela audição de músicas, como também pela exposição das mesmas através da *web*, a exemplo de *sites* de relacionamento social e compartilhamento de imagens, fomentem a visibilidade "de representações históricas sobre a mulher no Ocidente." (FISCHER, 2001, p. 591).

Diferenciadas representações da mulher são apresentadas pelas (novas) mídias musicais acessadas pelas alunas jovens deste estudo. Além dos exemplos já trazidos nesse capítulo, tais como as músicas *Menina Má* e *Pagu*, a música *Príncipe Encantado*, encontrada na maior parte dos cartões de memória das referidas alunas, apresenta outra forma de viver um relacionamento afetivo. O amor romântico, compreendido como uma forma de relacionamento "naturalmente feminina", por tantos discursos circulantes nas sociedades, ao longo dos tempos, é desconstruído pela narrativa da canção. Apresento um excerto da mesma⁵⁴:

⁵⁴ É interessante destacar que a música em questão apresenta duas versões. Para este trabalho, apresento a "versão light" da mesma. A intérprete da música chama-se Yani de Simone, mais conhecida como a Mulher Filé, é dançarina e funkeira. A música pode ser visibilizada em: <http://www.youtube.com/watch?v=BMmuqKDD6HM&feature=related>. Acesso em: 02 maio. 2012.

Eu parei, mudei meu jeito, agora tú não reclama
Quer falar de amor esquece
Mas se quer me chama me chama

Príncipe Encantado nada
Eu aprendi vivendo a vida
Que se dane o amor
Vou viver na ousadia

O que se pode afirmar é que as mídias musicais estão presentes no cotidiano de grande parte de nossos alunos nesses tempos contemporâneos, independente dos recursos financeiros que disponham. O acesso às redes sociais, aos canais e produtos da web dá-se tanto na residência dos estudantes, quanto nas *lan houses*, e, nos últimos tempos, não podemos deixar de referir que os celulares também garantem tal acessibilidade, em razão dos diversos planos de uso de cada operadora. Logo, como afirma Fischer (2007), a relação entre as tecnologias midiáticas e as práticas pedagógicas deve tornar-se foco de análise e problematização, nas instituições educacionais.

Geração Coca-Cola-

Legião Urbana⁵⁵

Quando nascemos fomos programados
A receber o que vocês
Nos empurraram com os enlatados
Dos U.S.A., de nove as seis.

Desde pequenos nós comemos lixo
Comercial e industrial
Mas agora chegou nossa vez
Vamos cuspir de volta o lixo em cima de vocês

Somos os filhos da revolução
Somos burgueses sem religião
Somos o futuro da nação
Geração Coca-Cola

Depois de 20 anos na escola
Não é difícil aprender
Todas as manhas do seu jogo sujo
Não é assim que tem que ser

Vamos fazer nosso dever de casa
E aí então vocês vão ver
Suas crianças derrubando reis
Fazer comédia no cinema com as suas leis

Somos os filhos da revolução
Somos burgueses sem religião
Somos o futuro da nação
Geração Coca-Cola
Geração Coca-Cola
Geração Coca-Cola
Geração Coca-Cola

⁵⁵ A canção *Geração Coca-Cola* faz parte do primeiro álbum da Banda Legião Urbana, lançado em 1985. Tal música parece retratar uma juventude insatisfeita com as condições de vida que lhe eram impostas pela sociedade brasileira da época e que parece protestar contra isso, tal como é possível perceber no verso "Vamos cuspir de volta o lixo em cima de vocês". É preciso lembrar que no referido período histórico, nosso país passava pelo processo de redemocratização, por conseguinte, a juventude experimentava uma recente possibilidade de manifestação de seus sentimentos, até então coibidos pelo Regime Militar. No capítulo seguinte, busco apresentar o cenário, bem como as jovens alunas participantes deste projeto de pesquisa. Serão elas sujeitos de uma *Geração Coca-Cola*?

4. MAPEANDO OS ESPAÇOS DA PESQUISA

Conforme exposto anteriormente, esta pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre. Desta forma, apresento no início deste capítulo um breve histórico acerca da Secretaria de Educação do referido município e, posteriormente, abordo o modo como as questões de gênero e sexualidade (um dos focos deste estudo) foram abordadas pela referida secretaria, principalmente entre a década de 1990 e início dos anos 2000. Por fim, descrevo aspectos gerais sobre a escola pesquisada e também sobre as alunas participantes deste estudo. É importante referir que em consonância com a perspectiva metodológica elencada, a descrição dos espaços de pesquisa não constitui a "verdade" acerca dos mesmos, mas sim, referem-se a interpretação realizada por mim frente a realidade observada. Conforme afirma Geertz (1989, p. 63), “toda a descrição etnográfica, é sempre, a descrição de quem escreve e não a de quem é descrito [...]”.

De acordo com os registros da SMED/POA, as primeiras escolas municipais foram organizadas no ano de 1924. Contudo, somente após três décadas à organização das primeiras escolas municipais é que a coordenação da educação municipal passa a ser gerida através de um departamento público, denominado Departamento de Assistência e Instrução (DAI), criado pela Lei nº1. 413 de 11 de junho desde 1955⁵⁶. Apenas seis meses após sua criação, o DAI acaba por ser substituído pela Secretaria Municipal de Instrução e Assistência, organizada pela Lei nº1. 516 de 2 de dezembro de 1955, a qual passa a funcionar efetivamente no ano seguinte⁵⁷. Logo após, em 1956, a referida Secretaria, em cumprimento a Lei nº 1.621, passa a chamar-se Secretaria Municipal de Educação e Assistência (SMEA) .⁵⁸

Já no início do ano de 1960, é organizado o primeiro concurso público para professores da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e, em 1963 a Secretaria acima citada passa a denominar-se Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC). Somente ao final da década de 1980, na gestão do Prefeito Municipal Alceu Collares, as secretarias de Cultura e Educação, passam a ser organizadas de modo independente, através da Lei 6.099 que fundamenta a criação da Secretaria Municipal da Cultura (SMC). Em 1998, é organizado o Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre, através da Lei 8198/98, composto pela Secretaria Municipal de

⁵⁶ Vide: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=242. Acesso em 14 de dez 2011

⁵⁷ Vide: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/governo_municipal/usu_doc/lei_1.516.pdf. Acesso em: 14 dez. 2011.

⁵⁸ Vide: [http://www2.portoalegre.rs.gov.br/cgi-bin/nph-brs?u=/netahtml/sirel/avancada.html&p=1&r=1&f=G&d=ATOS&l=20&s1=\(SECRETARIA+MUNICIPAL+INSTRUCAO+E+ASSISTENCIA\(PMPA\)\)..RELA](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/cgi-bin/nph-brs?u=/netahtml/sirel/avancada.html&p=1&r=1&f=G&d=ATOS&l=20&s1=(SECRETARIA+MUNICIPAL+INSTRUCAO+E+ASSISTENCIA(PMPA))..RELA). Acesso em: 14 dez. 2011.

Educação, pelo Conselho Municipal de Educação, e pelas escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, mantidas pelo Poder Público Municipal e também por escolas de Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada.

É importante destacar que entre os anos de 1989 e 2004 a Prefeitura Municipal de Porto Alegre foi administrada pelo Partido dos Trabalhadores, componente da Frente Popular. Tratava-se de uma organização de partidos que afirmava defender o desenvolvimento de políticas públicas que visavam a participação efetiva da população nas decisões governamentais, bem como o fortalecimento do sentimento de cidadania “declarando-se identificada com forças políticas comprometidas com a necessidade de transformação das condições sociais e econômicas excludentes impostas à maioria da população” (FETZNER, 2009, p.57).

Ao longo de sua primeira gestão administrativa, o objetivo prioritário do Partido dos Trabalhadores estava em erradicar o analfabetismo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir de práticas fomentadas nos estudos de teóricos como Paulo Freire, Jean Piaget, Emília Ferreiro e Ana Teberosky (TRAMAGLINO, 2007). Visava a ampliação de atendimento da Rede Municipal de Ensino (RME) a partir de seu crescimento longitudinal e ainda a implementação de ações fortalecedoras da participação popular, a exemplo do Orçamento Participativo (XAVIER, 2004). A implantação do Serviço de Educação de Jovens e Adultos, bem como criação de estabelecimentos de Educação Infantil, também podem ser compreendidas como ações para a ampliação da Rede Municipal (UBERTI, 2007).

Na segunda gestão administrativa da Frente Popular (1993 -1996), a participação da comunidade na gestão dos projetos escolares passou a ser efetivada com a implementação de ações tais como a eleição direta para diretores e vice-diretores e criação de canais diretos de participação da escola na SMED/POA e da secretaria na escola, através dos assessores escolares (FETZNER, 2009). Em decorrência dessas ações, é organizado o Projeto Escola Cidadã, inspirado nos projetos educacionais das cidades de São Paulo (1989-1992) e Belo Horizonte (1993-1996) (XAVIER, 2004). O referido projeto visava a democratização da escola, tanto pelas condições de acesso, quanto pela produção e socialização do conhecimento nas instituições escolares. Em busca da participação efetiva de todos os segmentos que compõe o âmbito escolar – pais, alunos, professores e funcionários - são criados, nesse período, os Conselhos Escolares, os quais se configuram, até o presente momento, como órgãos máximos da Instituição Escolar, compostos de representantes eleitos de tais segmentos (XAVIER, 2004). Ainda sobre o Projeto da Escola Cidadã penso ser importante destacar que sua criação foi gestada no Congresso Constituinte Escolar, em 1994, quando temáticas tais como *currículo e*

conhecimento, gestão, avaliação e regras de convivência foram discutidas pelos segmentos representativos da rede.

O ensino por Ciclos de Formação – estrutura organizacional da Rede Municipal ainda vigente - surgiu como proposta do processo Constituinte e acabou por ser implementado, progressivamente, em todas as escolas da Rede Municipal de Ensino entre os anos de 1996 e 2000. Nessa organização, o Ensino Fundamental é dividido em três grandes etapas ou Ciclos de Aprendizagem e esses, subdivididos em três anos cada um correspondendo à Infância, a Pré-adolescência e Adolescência, ou seja, às fases da vida das crianças e jovens⁵⁹. O processo avaliativo é compreendido, em tal proposta de ensino, como diagnóstico dos problemas de aprendizagem e, desta forma, afasta-se da conotação classificatória ou seletiva (AZEVEDO, 2004).

A criação do Movimento de Alfabetização de Porto Alegre, o MOVA/POA, pode ser considerada como uma das ações efetivas da terceira gestão da Frente Popular frente à Prefeitura de Porto Alegre, entre os anos de 1997 a 2000. Vale destacar que nesse período, foram fomentadas políticas de integração dos alunos com as chamadas necessidades educativas especiais e, também, a organização do Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre, através da Lei Municipal nº 8198, conforme citado anteriormente, a qual ratifica a organização do Ensino Fundamental das escolas da RME em Ciclos de Formação. Em sua última gestão a Administração Popular (2001-2004), buscou ampliar os espaços educativos da cidade de Porto Alegre através do Projeto Cidade Educadora, defendendo uma escola pública e de qualidade que garantisse acesso, permanência e aprendizagens a todos (BOSSLE e MOLINA NETO, 2008). De acordo com Eliezer Pacheco (2005), os eixos centrais do governo no referido período eram a “a radicalização da democracia, o desenvolvimento tecnológico e o combate à exclusão social” (PACHECO, 2005, p. 8), para quem as ações do projeto Cidade Educadora organizado pela SMED/ POA estavam em consonância com os referidos eixos.

Entre os anos de 2005 e 2008 a Prefeitura Municipal de Porto Alegre passou a ser administrada por José Fogaça, representante do PMDB. Uma das ações diferenciadas da secretaria nesse período relaciona-se ao projeto de Escola de Turno Integral, organizado primeiramente a partir do projeto Cidade Escola, implementado na Rede Municipal em 2006. O referido projeto amplia a jornada escolar, de forma opcional, para os alunos que demonstram interesse ou necessidade. A partir do ano de 2010 todas as escolas regulares de Ensino

⁵⁹ Os Ciclos de Formação organizam-se da seguinte forma: I Ciclo: busca atender crianças entre 6 e 8 anos. II Ciclo: destina-se a pré-adolescentes com idades entre 9 e 11 anos. Por fim o III Ciclo visa atender adolescentes dos 12 aos 14 anos.

Fundamental passaram a desenvolver, de alguma forma, atividades no turno inverso, organizadas através de diferentes projetos, tais como o referido Cidade Escola e, também o projeto do MEC, *Mais Educação*⁶⁰. Na atualidade, a citada rede (RME) é formada por noventa e seis estabelecimentos de ensino que atendem à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental, à Educação de Jovens e Adultos (EJA), ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico. Em tais estabelecimentos estão matriculados cerca de quarenta e seis mil alunos em escolas localizadas, predominantemente na periferia, ao longo de praticamente, todas as regiões da cidade.

Na próxima seção apresento, de modo breve, como as temáticas de gênero e sexualidade foram abordadas pelas publicações organizadas pela SMED/POA, principalmente no que tange o período da administração da Frente Popular, uma vez que as mesmas ocorreram em maior número deram-se no referido período.

4.1 SEXUALIDADE E GÊNERO NA REDE: PRODUÇÕES SOBRE A TEMÁTICA

Em pesquisa realizada sobre publicações produzidas pela RME/POA, é possível perceber que as temáticas gênero e sexualidade receberam destaque das diferentes gestões administrativas e pedagógicas principalmente a partir de 1992, período em que foram organizados seminários de educação e publicações promovidos pela SMED/POA, referenciando as temáticas acima citadas. Um dos exemplos encontrados foi a publicação *Revista Paixão de Aprender: Construtivismo em Pedagogia*, publicada em junho de 1992, ao longo da gestão da Secretária de Educação Esther Pillar Grossi. Essa publicação resulta da II Jornada de Estudos Pedagógicos promovida pela SMED/POA, em março de 1992 destinada a todos os docentes da Rede. Na referida publicação, no texto *Psicanálise e Sexualidade*, o psicanalista argentino Miguel Massolo apresentava conceitos de teóricos como Freud e Lacan a fim de abordar a temática da sexualidade de um modo amplo. Questões específicas do âmbito

⁶⁰ O referido programa visa fomentar atividades para melhorar o ambiente escolar, tendo como base estudos desenvolvidos pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Tal programa aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas tais como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educação científica e educação econômica.

Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article. Acesso em: 07 nov. 2011.

escolar tais como comportamentos apresentados pelos discentes ou ainda, o trabalho docente a ser desenvolvido sobre a temática, não são especificadas em tal material.

Contudo, tal fato não se repete no texto *Sexualidade na escola: um desafio para o educador*, apresentado em 1996, na publicação *Cadernos Pedagógicos nº 7: as interfaces da escola cidadã nas séries iniciais*. No referido texto, organizado pela equipe de Orientação Sexual da SMED/POA daquele período, a sexualidade era apresentada como uma questão intrínseca ao ser humano, que “[...] se refere ao conjunto de fenômenos da vida sexual de forma abrangente, múltipla e dinâmica.” (PORTO ALEGRE, 1996, p.21). Penso ser válido destacar a importância dada pelo material à postura do professor frente à temática, uma vez que:

não somente pelos atos poderá reprimir ou liberar, como também pela própria postura frente à sexualidade, uma vez que embora não falando nunca de sexualidade, mesmo assim estará ‘educando’ ao fingir que não vê uma atitude, um desenho ou uma pergunta do aluno/aluna. (PORTO ALEGRE, 1996, p. 21).

A sensibilidade era destacada como a mais importante qualidade que um educador deveria desenvolver a fim de trabalhar sobre a referida temática. No entanto, não era pontuado algum tema ou conteúdo específico a ser desenvolvido nas escolas da RME/POA em relação a temática da sexualidade, pois as necessidades demonstradas pelos alunos deveriam ser o fio condutor do trabalho, “a demanda dos/as alunos/ alunas servirá como nossa linha norteadora” (PORTO ALEGRE, 1996, p. 22). Como metodologias de trabalho eram sugeridas a realização de dramatizações, jogos, modelagens com argila e a elaboração de desenhos diversos.

Já na publicação *Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas Culturais* a autora Patrícia Carneiro (1996), foi apresentado o texto *Um lugar de desejo: reflexões sobre a questão da educação e sexualidade*⁶¹. Segundo a autora, era importante falar de sexo com as crianças e ainda, permitir que pais, professores e médicos o fizessem, uma vez que: “a instauração compulsiva da expressão é como um dispositivo de sublimação.” (CARNEIRO, 1996, p.198). Oficinas sobre orientação sexual, organizadas para jovens fundamentadas em dinâmicas de grupo, eram exemplos apresentados pela autora para o desenvolvimento do trabalho com o desejo, uma vez que essas seriam estratégias nas quais os vínculos dos participantes dar-se-iam através do interesse pelo tema e pela ludicidade. A problematização de discursos midiáticos, culturais, religiosos, familiares e escolares sobre a temática da sexualidade, proposta pela

⁶¹ A referida obra é constituída de textos apresentados pelos autores no III Seminário Internacional sobre Reestruturação Curricular: Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas Educacionais, promovido pela SMED/POA em julho de 1996.

autora, colocava-se como uma estratégia para o afastamento das discussões unicamente biológicas sobre o tema.

A compreensão do conceito gênero como um termo de significação diferenciada de sexo e ainda, que compreende a construção social do sujeito masculino/feminino, aparecia no texto *O masculino e o feminino na educação*, produzido por Mirian Pillar Grossi, na sua comunicação na II Jornada de Estudos Pedagógicos da SMED/POA, ocorrida em julho de 1992. É interessante perceber que a autora utilizava o conceito de gênero a fim de pontuar a construção cultural e simbólica das relações homem/mulher, a exemplo de Scott (1995). Aproximando-se da perspectiva Pós-Estruturalista e dos Estudos de Gênero, Grossi (1992) acabava por questionar a naturalização de características tais como atividade e passividade como naturalmente femininas e/ou masculinas e ainda, a associação de determinados comportamentos aos estereótipos habitualmente usados das personagens de Maria e Eva. A respeito da constituição das identidades de gênero no ambiente escolar, pontuava a necessidade de “[...] pensar [em] diferenças lentamente construídas e hierarquicamente determinadas. A escola é, sem dúvida, um espaço privilegiado para este exercício, pois é nele que se dá grande parte do processo de socialização de meninos e meninas.” (GROSSI, 1992, p. 76).

O conceito de gênero também era apresentado no texto *Educação e Gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino*, de autoria de Guacira Lopes Louro (1995). O referido texto foi apresentado no II Seminário Internacional sobre *Reestruturação Curricular: teoria e prática no cotidiano da escola*, promovido pela SMED/POA em julho de 1995. De acordo com a autora, o conceito de gênero acaba por ser constituído a partir de diferenciados discursos que circulam em distintas instâncias sociais, espaços e instituições tal como a escola que, ao longo dos tempos vem produzindo sujeitos diferentemente ‘generificados’ (LOURO, 1995). Outro ponto interessante apontado pela autora refere-se a “neutra” masculinização da linguagem que circula no ambiente escolar e seu processo de naturalização, destacando que essa é: “[...] uma aprendizagem tão efetiva e duradoura que faz com que pesquisadoras e professoras, em sua vida profissional, refiram-se a si mesmas como no masculino, zelosas de uma linguagem ‘generalizante’, ‘neutra’ e, então sexista!” (LOURO, 1995, p. 178).

Vale referir que a temática gênero também era destacada no Caderno Temático *Gênero, Memória e Docência*, organizado pela SMED/POA. Os textos que constituíam a referida publicação foram apresentados no IX Seminário Nacional de Educação, promovido pela mesma secretaria, em maio de 2001. Na maior parte dos textos desta publicação, ocorria uma aproximação entre a conceituação de gênero que problematiza o entendimento das

diferenças entre homens e mulheres a partir de normativas essencialistas e biologicistas e a perspectiva teórica pós-estruturalista.

Os materiais referidos nessa seção estão disponíveis na Biblioteca da SMED/POA e também em muitas de suas escolas. No entanto, parecem não subsidiar, na atualidade, planejamentos pedagógicos sobre as temáticas de gênero e sexualidade nos currículos das mesmas.

4.2 A ESCOLA E AS ALUNAS PESQUISADAS

A realização desta investigação ocorreu em uma escola da RME localizada na zona norte de Porto Alegre, instituição na qual também trabalho como docente. Tal instituição configura-se como a maior escola dentre os cinco estabelecimentos de ensino público localizados na região em que está situada, atendendo cerca de mil e duzentos alunos ao longo de três turnos de trabalho. Seu corpo docente é constituído por cerca de quarenta professores os quais possuem, em sua totalidade, cursos de graduação e especialização na área da Educação.

Segundo as orientações do Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, o Regimento Escolar constitui-se como um conjunto de normas as quais formalizam um instrumento legal para a organização e reconhecimento das relações entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, ou seja, a comunidade escolar⁶². No Regimento Escolar da escola em questão são apresentados os seguintes princípios, como norteadores das ações escolares:

- I. Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- II. Princípios dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- III. Princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

De acordo com o referido documento, os objetivos da instituição são inspirados nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e, dentre tais princípios, é interessante destacar as ideias de acolhida às manifestações da diversidade cultural e de resignificação de saberes produzidos na prática social dos educandos. Sobre tais inferências torna-se interessante problematizar como tais processos vêm ocorrendo na instituição, ou seja:

⁶² Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?reg=2&p_secao=29. Acesso em 10. mar. 2012.

em que medida estarão alunos e professores acolhendo demonstrações de diversidade cultural? Ainda, o que poderia ser considerado como “diversidade cultural”? Seriam as músicas ouvidas pelas alunas deste estudo manifestações de tal diversidade?

Vale enfatizar, como prática proposta pela instituição, o desenvolvimento das temáticas transversais Educação Ambiental, Educação Antidiscriminatória, Ética e Sexualidade, em conjunto com os componentes curriculares obrigatórios e ainda de modo adequado à realidade e aos interesses da comunidade escolar, proporcionando assim a construção do saber aliado ao exercício da cidadania plena.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico, vale destacar que na escola em questão a Teoria da Complexidade de Edgar Morin é apresentada como a base para a constituição dos fundamentos psicopedagógicos do mesmo. Em consonância com tais estudos, a perspectiva da construção do conhecimento é compreendida como articulada com os movimentos conjunturais e pessoais do coletivo escolar e social. Desta forma, a proposta pedagógica da referida escola está deve proporcionar a construção de conceitos, a socialização de saberes historicamente registrados, e a convivência em perspectiva solidária e inclusiva. Assim, deveriam ser tematizadas as transformações geradas pelo consumo excessivo, tanto de bens materiais, quanto de relações sociais.

Segundo a referida documentação, o trabalho pedagógico na instituição deveria oportunizar aos alunos a expressão do seu pensamento, de sua opinião, a valorização de suas produções textuais e estéticas, de modo crítico e criativo. Para tanto é proposto pelo referido documento a aproximação entre as vivências da sala de aula e as experimentações do cotidiano do aluno e ainda, o desenvolvimento da autonomia, da independência e do respeito nas relações /interações sociais. No entanto, vale questionar em que medida tal aproximação ocorre, uma vez que as práticas desenvolvidas pelos alunos com as tecnologias de informação, a exemplo dos celulares, não subsidiam questionamentos e reflexões pedagógicas.

Conforme pontuado anteriormente, o estranhamento dos professores frente a muitas das posturas das jovens alunas da escola referida constitui uma das motivações para a realização desta investigação. Recordo que comportamentos, tais como a realização de gestos obscenos em sala de aula, comentários sobre a exposição de imagens de alunas em poses sensuais nas redes sociais, participação em conflitos violentos e, ainda o envolvimento de alunas com entorpecentes, inclusive nas dependências da escola, constituem fatos que desestabilizavam os referidos professores.

Para a realização da tese trabalhei com quatorze jovens, alunas das três turmas distintas do último ano do Ensino Fundamental no ano de 2013. Doze jovens pertenciam às duas turmas

do turno da manhã e duas estudantes eram da turma da tarde. Foram realizadas observações em diversos momentos da prática escolar: espaços de recreio, saída de turno e ainda, nos períodos em que as turmas estavam no pátio da escola pela ausência de um ou outro professor. Além das observações, foram realizadas outras estratégias metodológicas tais como questionário e grupos de discussão, que serão melhor explicitadas no capítulo a seguir.

O acesso e compartilhamento de mídias pelas jovens alunas através de seus aparelhos celulares, em especial das mídias musicais, apresentaram-se como questões que me instigaram a observá-las como sujeitos de pesquisa. Todas as estudantes deste estudo possuíam celular próprio com cartão de memória compatível para o armazenamento de imagens e mídias musicais e acessavam a web com frequência, tanto da própria residência quanto de estabelecimentos como *lan house* próximos às suas moradias. É importante destacar que mesmo habitando uma região compreendida como periferia urbana, tais alunas possuíam itens de tecnologia de informação e comunicação, a exemplo dos celulares e computadores.

As jovens em questão residiam nas proximidades da escola referida. Em sua maioria, habitavam os loteamentos populares que foram construídos na região nos últimos anos. Algumas jovens moravam na Vila Mário Quintana, vila esta que está em vias de ser removida em razão de obras como a “Arena do Grêmio” e a “Rodovia do Parque”⁶³. A maior parte das estudantes (onze jovens) não realizava nenhuma atividade no período oposto ao turno de aula, tampouco participavam das atividades oferecidas nas atividades de Turno Integral da escola em que estudavam. Esta disponibilidade de “tempo livre” poderia reverberar, em certa medida, nos acessos que as jovens realizam ao espaço virtual (diário) e também nas suas formas de diversão e entretenimento, as quais eram realizadas, em sua maior parte, em espaços de socialização de onde moravam: nas praças e em um parque municipal.

É interessante notar que somente quatro entre as quatorze alunas viviam com seus pais biológicos, sendo que as demais viviam ou somente com mães e avós, ou ainda, com a mãe e padrastos. Apenas a mãe de uma das alunas possuía Ensino Superior completo e a grande maioria dos pais das estudantes concluiu o Ensino Médio. Quase todas as estudantes matricularam-se no Ensino Médio e estavam cursando-o até o final de 2014 e apenas uma das jovens, que engravidou no início do referido ano, abandonou a escola neste período. Este foi

⁶³ A Arena do Grêmio é a denominação dada ao novo estádio de futebol do Grêmio Futebol Porto-alegrense, a ser inaugurado em dezembro de 2012. Ver. <http://arena.gremio.net#!/o-empendimento>. Acesso em: 13jun. 2012. Já a BR448, ou mais conhecida como Rodovia do Parque, é uma auto-estrada que ligará municípios da região metropolitana à capital Porto Alegre. Tanto essa obra, quanto a Arena do Grêmio estão modificando as características da região, a ver pelas obras de infraestrutura dos bairros próximos e também pela valorização imobiliária dos lotes e imóveis próximos às obras.

um dado que chamou minha atenção ao longo do período de pesquisa. Entre julho de 2012 e dezembro de 2014, das quatorze jovens, três tornaram-se mães: todas com quinze anos de idade.

É interessante notar que muitas das meninas com as quais trabalhei no mestrado, em 2008, também tornaram-se jovens mães. Quase todas, com menos de vinte anos, já têm ao menos, um filho. Assim, como as alunas daquele estudo, as jovens da investigação atual também afirmavam que não gostariam de terem filhos muito cedo, uma vez que vislumbravam a continuação dos estudos, a colocação no mercado de trabalho e a possibilidade de seguir “divertindo-se” em festas e shows, como faziam naquele momento. Embora não seja objetivo direto deste estudo, vale problematizar: por que as situações de gravidez no início da juventude repetem-se com tamanha frequência, principalmente nas periferias urbanas? Como a escola e os docentes têm enfrentado esta questão?

Nesta pesquisa não foi realizado um estudo de recepção do conteúdo musical acessado pelas jovens alunas, mas sim essas foram questionadas e convidadas a falar acerca do conteúdo midiático compartilhado entre seus celulares. Outras informações acerca das posturas das alunas em questão serão apresentadas nos próximos capítulos deste estudo.

2º MOVIMENTO: AS PRODUÇÕES EM DESTAQUE

Na segunda parte desta tese apresento as ferramentas metodológicas, os dados constituídos, as análises realizadas e as conclusões possíveis decorrentes das mesmas. Vale destacar que as questões metodológicas constituídas serão apresentadas no capítulo que segue a esta apresentação e que é intitulado *Formas de conduzir ou produzir uma pesquisa qualitativa: o caminhar metodológico*.

O *corpus* analítico desta investigação foi constituído pela análise discursiva das músicas armazenadas nos cartões de memória e mais escutadas pelas alunas e das narrativas das mesmas acerca de tais músicas. Tais análises são apresentadas no capítulo *Entre músicas e narrativas: o que ouço me conduz e me produz?*

As análises realizadas neste capítulo permitiram-me compreender quais eram os gêneros musicais mais populares entre o grupo de alunas pesquisadas assim como demais questões acerca do seu cotidiano, a exemplo do uso que as mesmas faziam da *web* e das possibilidades de vida relacionadas ao espaço de periferia urbana onde moravam. Destaco tais dimensões no capítulo *Cena Cultura Contemporânea análises e constatações*. Encerro este estudo com o capítulo *Jovens de periferia: a constituição de feminilidades contemporâneas em questão*, buscando responder, frente às análises constituídas, a pergunta desencadeadora desta tese: O que ouço me conduz e me produz?

Caminante no hay caminho

Joan Manuel Serrat⁶⁴

Todo pasa y todo queda
Pero lo nuestro es pasar
Pasar haciendo caminos
Caminos sobre la mar

Nunca perseguí la gloria
Ni dejar en la memoria
De los hombres mi canción
Yo amo los mundos sutiles
Ingrávidos y gentiles
Como pompas de jabón

Me gusta verlos pintarse de sol y grana
Volar bajo el cielo azul
Temblar súbitamente y quebrarse
Nunca perseguí la gloria

Caminante son tus huellas el camino y nada más
Caminante, no hay camino se hace camino al andar

Al andar se hace camino
Y al volver la vista atrás
Se ve la senda que nunca
Se ha de volver a pisar
Caminante no hay camino sino estelas en la mar

Hace algún tiempo en ese lugar
Donde hoy los bosques se visten de espinos
Se oyó la voz de un poeta gritar
Caminante no hay camino, se hace camino al andar

Golpe a golpe, verso a verso
Murió el poeta lejos del hogar
Le cubre el polvo de un país vecino
Al alejarse, le vieron llorar
"Caminante, no hay camino, se hace camino al andar"

Golpe a golpe, verso a verso
Cuando el jilguero no puede cantar
Cuando el poeta es un peregrino
Cuando de nada nos sirve rezar
Caminante no hay camino, se hace camino al andar

Golpe a golpe, verso a verso

⁶⁴ Em sua raiz etimológica, a palavra metodologia advém do vocábulo grego *methodos*, que representa os significados meta (objetivo, finalidade) e *hodos* (caminho, intermediação). Valho-me da música de Joan Manuel Serrat, construída sobre o poema de Antônio Machado e também, das perspectivas teóricas que baseiam este estudo, para ilustrar a organização metodológica da presente pesquisa. Pode-se pensar que a mesma constitui-se em “um caminhar”, no qual a rota não fora totalmente demarcada previamente. Apenas após a inserção no campo de pesquisa e as primeiras interações com as alunas, o caminho pode ser traçado, ou seja, ao longo do *caminhar*. Também os primeiros versos poderiam ser relacionados a figura do pesquisador, como aquele segue, apesar dos percalços da caminhada, abrindo “caminhos sobre o mar”.

5 FORMAS DE CONDUZIR OU PRODUZIR UMA PESQUISA QUALITATIVA: O CAMINHAR METODOLÓGICO

Tal como afirmam Meyer e Paraíso (2012), compreendo que a organização das metodologias de pesquisa delineiam os caminhos pelos quais o investigador dirige e conduz o seu estudo, demarcando assim, determinados modos de produção do mesmo, os quais estão relacionados às perspectivas teóricas que o autor se filia. Alinhada aos referenciais teóricos dos Estudos Culturais e dos Estudos de Gênero, em perspectiva pós-estruturalista e em aportes foucaultianos, destaco nesta seção os caminhos por mim elencados, para as formas de condução/produção desta investigação.

A aproximação com os referenciais teóricos acima citados e a identificação com a prática de pesquisa qualitativa, acabou por definir a constituição dos procedimentos metodológicos utilizados neste estudo. Segundo Norman Denzin e Yvona Lincon (2006), uma pesquisa qualitativa consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas utilizadas para dar visibilidade ao objeto de estudo. Nessa perspectiva, o trabalho analítico refere-se aos processos de interpretação e significação, afastando-se das mensurações e das relações causais entre variáveis. Em uma pesquisa dessa natureza, o investigador pode utilizar estratégias diversificadas, tais como estudo de caso, grupos focais, observação participante, entrevistas, análises de artefatos culturais, entre outras. Contudo, é a partir da aproximação entre investigador e objeto de análise que as estratégias de pesquisa são estabelecidas. Conforme apontam ainda Denzin e Lincon (2006), a escolha das práticas de pesquisa depende das perguntas que são feitas, e as perguntas dependem do contexto.

Richard Johnson (1999) afirma que, de modo geral, as pesquisas realizadas sob os aportes dos Estudos Culturais enfatizam, em termos metodológicos, descrições complexas e concretas dos sujeitos e de suas representações culturais, o que me leva a pensar que as metodologias etnográficas de investigação vêm ao encontro das ideias do autor. De modo semelhante ao que afirmam Carin Klein e José Damico (2012), entendo que a opção do investigador pelas ferramentas do método etnográfico está relacionada às perspectivas teóricas que orientam o estudo: à sua disponibilidade de inserção no ambiente de investigação, bem como, a sua interação com os sujeitos da pesquisa.

Em relação à inserção no meio onde ocorreu a investigação, vale destacar que atuo como docente na mesma escola em que as participantes estudavam até 2013, sendo que também circulo por espaços de convivências das mesmas, muitas vezes por demanda da própria escola,

que está localizada nas proximidades dos locais onde residem tais alunas. E, apesar de não trabalhar, na ocasião da pesquisa, como professora das referidas alunas, compreendo que a identificação com as mesmas foi propiciada, dentre outras razões, pelo tempo de contato com este grupo, mesmo que de modo não formal, desde o segundo semestre de 2011.

Segundo Steve Tyler (1986) o contexto etnográfico aproxima-se da ideia de uma construção coletiva de uma história, ou seja, da elaboração de um texto polifônico. Entendo o armazenamento de arquivos musicais e visuais nos cartões de memória das jovens alunas dessa pesquisa, como um enredo polifônico, no qual as “vozes,” tais como as de amigos, de colegas e de familiares com os quais as estudantes compartilham os arquivos, como também a própria voz da mídia que descreve seus ídolos, os personagens sociais apreciados pela juventude, estão inseridas. Tais ideias vêm ao encontro do que afirma Fischer (2001) ao descrever que em uma teoria da polifonia “[...] fica entendido que há inúmeras vozes falando num mesmo discurso, seja porque o destinatário está ali também presente, seja porque aquele discurso está referido a muitos outros.” (FISCHER, 2001, p. 473).

Pautada pela inspiração etnográfica, realizei observações das jovens em diversos momentos de sua rotina escolar: nos espaços de recreio, em meio a algumas aulas e também nos momentos de entrada e de saída da escola. Conforme destacado anteriormente, foram as observações sobre os comportamentos das alunas no ambiente escolar e os comentários de professores acerca dos mesmos que acabaram por atrair meu olhar de pesquisadora para um objeto que todas as alunas utilizavam em sala de aula: os aparelhos celulares. Desta forma, apoiada em Meyer (2012, p. 58) “de estranhar o que é entendido como normal, desnaturalizando- o e familiarizar –se com o estranho, (re)conhecendo a interdependência desses movimentos”, busquei entender melhor os modos constituídos pelas alunas para uso de tal ferramenta de comunicação, descrevendo-os na seção a seguir.

5.1 CELULARES: OS DIÁRIOS DIGITAIS CONTEMPORÂNEOS

Como já exposto, todas as jovens deste estudo faziam uso de celular próprio em diversos momentos da rotina escolar. De acordo com o pesquisador espanhol Santiago Lorente (2002), o telefone celular coloca-se como um artefato belo e completo, o qual, da mesma forma que a internet, acaba por facilitar a comunicação humana. No entanto, mais de uma década após a publicação do autor, é possível verificar que além de um instrumento de diversão e

comunicação dos jovens, o telefone celular passa a constituir-se, até mesmo, como um artefato da memória dos mesmos. Segundo Paula Sibilía (2012), os celulares acabam por provocar mudanças diversas no cotidiano de seus usuários, uma vez que as distâncias (geográficas e temporais) são suprimidas e a disponibilidade de contato torna-se, praticamente, permanente.

Nos tempos atuais, pode-se verificar a forte inserção do aparelho celular como ferramenta de comunicação e artefato midiático utilizado por estudantes. As trocas de mensagens e imagens (torpedos), entre as jovens deste estudo os demais colegas eram contínuas (mesmo durante as aulas), da mesma forma que as práticas de audição de músicas, registros de imagens e a produção de pequenos filmes acabava por ocorrer em muitos momentos da rotina escolar. É possível pensar que de modo semelhante aos chamados diários de outros tempos, os aparelhos de celular prestam-se, nos tempos atuais, ao registro de memórias/vivências das jovens alunas, uma vez que imagens e músicas que remetem aos amigos, aos amores e aos ídolos ficam registradas nos cartões de memória de cada aparelho.

Uma das primeiras motivações que fizeram-me pensar nos aparelhos de celular como artefato possível de pesquisa foi a sua presença constante para a audição de músicas e também, o conteúdo de muitas das músicas armazenadas pelos alunos e alunas da escola em questão em celulares. Em outras turmas da referida escola em que atuo como docente, os alunos apresentavam-me as canções que mais gostavam, questionando-me, muitas vezes, se as conhecia ou não. E, neste movimento de “sensibilidade às culturas discentes”, percebi que tais mídias poderiam constituir um campo interessante de análise, pelo conteúdo de muitas das letras das músicas armazenadas e também pela forma de acesso dos estudantes às tais mídias, pois, algumas delas são encontradas apenas no ambiente virtual. Assim, as mídias musicais contemporâneas estão presentes no ambiente escolar por meio dos arquivos armazenados nos cartões de memória dos celulares dos alunos e pelo acesso ao ambiente virtual proporcionado por tais celulares.⁶⁵ Dessa forma, vali-me dos registros musicais dos cartões das jovens alunas como uma das materialidades por mim investigadas, a fim de compreender o modo como tais discursos visibilizados por tais mídias estariam (re) constituindo modos de viver a feminilidade na contemporaneidade.

Segundo a maioria das participantes do grupo investigado, os aparelhos que possuíam foram ofertados, de um modo geral, como presentes de seus pais, mães ou avós. É interessante destacar que todas as alunas pesquisadas já tiveram mais de um aparelho celular, sendo que

⁶⁵ É importante referir que além de escutar música pelo celular, muitos alunos fazem uso das “caixinhas”, pequenos aparelhos de som em formatos diversos, que são levados pelos alunos às escolas para a fruição (individual e coletiva) das músicas preferidas.

duas delas já possuíram mais de uma dúzia de celulares adquiridos, muitas vezes, para a substituição de aparelhos que ainda realizavam as funções esperadas, mas que já estavam “desatualizados”, frente aos lançamentos da indústria. Tais fatos corroboram com a ideia de que vivemos em uma sociedade de consumo, na qual critérios para aquisição de novos e diferentes bens são flexibilizados, mesmo entre os setores menos favorecidos economicamente, como será abordado mais adiante neste estudo. Dessa forma, parece não haver estranhamento, no grupo pesquisado com o fato de uma pessoa, com menos de quinze anos de idade ter tido, ao longo de sua vida, mais de uma dúzia de celulares.

Vale referir ainda que no grupo pesquisado o aparelho de celular também era uma das formas utilizadas pelas alunas para o acesso à internet, uma vez que todas as alunas participantes da pesquisa tinham aparelhos dotados de tal tecnologia. Graças às promoções oferecidas pelas diferentes operadoras de telefonia, atuantes em nossa região, as alunas conseguiam garantir, por valores acessíveis, tanto o acesso à *web*, quanto a disponibilidade para ligações e envio de mensagens de texto.⁶⁶

O estudo e a problematização dos arquivos midiáticos musicais escutados pelas alunas nesta pesquisa ocorreram a partir da análise dos cartões de memória dos celulares das mesmas, artefatos disponibilizados em lojas específicas, ou ainda, nos espaços populares de compras das cidades.⁶⁷ Os cartões de memória eram utilizados pelas alunas da pesquisa para armazenar imagens, pequenos filmes e músicas em número variável, porém relacionado à capacidade de armazenamento de cada cartão. É importante referir que quanto mais *gigabytes* possui um cartão de memória, mais arquivos podem ser armazenados e posteriormente acessados. Um cartão com capacidade de dois *gigabytes* (2GB) pode armazenar, por exemplo, cerca de quinhentas músicas configuradas no formato *MP3*, com cerca de três minutos e trinta segundos de duração cada.⁶⁸

⁶⁶ Em Porto Alegre, os serviços de telefonia celular são oferecidos pelas operadoras Oi, Vivo, Claro e Tim. Vale destacar as promoções oferecidas por cada uma delas para seus clientes. Operadora Oi: acesso à web por R\$0,50 dia de uso e ligações para a mesma operadora por R\$0,10. Ver: <http://www.oi.com.br/oi-oi-pra-voce/planos-servicos/oi-movel/planos/oi-cartao>. (Acesso em 17 mar. 2014). Operadora Claro: Serviços de ligação, mensagens e acesso à web por R\$ 0,60 cada. Ver: <http://www.claro.com.br/promocao/nova-fala-mais-brasil-com-bonus/regiao/ddd51/RS/tv-2/>. (Acesso em 17 mar. 2014). Operadora Tim: Ligações por R\$ 0,25 e acesso à web R\$ 0,60. Ver: <http://www.tim.com.br/rs/para-voce/internet/no-celular/infinity-web>. (Acesso em 17 mar. 2014). Operadora Vivo: Custo de R\$ 6,90 para realização de ligações, acesso `web e envio de torpedos. Ver: <http://vivotudo.com.br/>. (Acesso em 17 mar. 2014).

⁶⁷ Refiro-me aqui ao popular “Camelódromo”, localizado no centro de Porto Alegre. Ver: <http://www.popcenterportoalegre.com.br/?pagina=sobre>. Acesso em 15. mar. 2014

⁶⁸ Ver: http://kb-pt.sandisk.com/app/answers/detail/a_id/5959/~/n%C3%BAmero-de-m%C3%BAsicas-que-podem-ser-armazenadas-num-cart%C3%A3o-de-mem%C3%B3ria-ou-sans. (Acesso em 20 mar. 2014)

Ao entender os cartões de memória como diários digitais contemporâneos, é importante pontuar a provisoriedade e a flexibilidade que tal recurso comporta, uma vez que cada aluna pode possuir mais de um cartão de memória e, também, apagar ou registrar ‘novas memórias’ no mesmo, como é possível visualizar na narrativa de Ingrid:

[...] É que o meu cartão de memória não quer mais entrar no meu celular. Aí eu peguei o cartão de memória do meu irmão. Eu achei lá no meio das coisas dele e peguei para mim... Aí eu peguei este aqui e vou apagar as músicas que eu não gosto. (Roda de Conversa- 29 abr. 2013)

Podemos pensar que os registros de tais alunas constituam memórias fragmentadas, distantes da ideia de totalidade e continuidade. A fim de entender melhor a constituição dessas memórias, é preciso, como afirma Bauman (2001), abandonar toda a esperança de totalidade, seja esta passada ou futura, uma vez que as mesmas poderiam ser descritas como ‘memórias fluídas’. Cabe ainda ressaltar, de acordo com Sibilia (2012), que são os mais jovens, os sujeitos que mais adaptam-se às transformações ocasionadas pelo uso de artefatos tecnológicos, como os celulares na vida cotidiana.

Para desenvolver o estudo sobre as músicas escutadas pelas alunas investigadas, dispus-me a conhecer quais arquivos musicais cada uma delas armazenava em diferentes momentos. É importante ressaltar que dados tais como agenda telefônica, chamadas realizadas/recebidas e as mensagens de texto dos aparelhos de celular são dados armazenados nos *chips* das operadoras ou na memória dos celulares e, desta forma, não obtive acesso a nenhum desses dados. Também vale ressaltar que somente as músicas armazenadas pelas alunas foram por mim analisadas nesta etapa da pesquisa, desprezando quaisquer outros arquivos (tais como fotos, vídeos ou papeis de parede) que também estivessem nos cartões de memória.⁶⁹

Os arquivos musicais dos cartões de memória das alunas foram por mim copiados e analisados em três períodos distintos, a saber: julho/2012, novembro 2012 e abril/2013. Nos dois primeiros períodos de análise foram listados todos os arquivos musicais que cada uma das alunas possuía em seu cartão de memória e, no último período referido, foi solicitado que as mesmas elencassem suas dez músicas preferidas naquele momento.

Tais análises permitiram visualizar dados como: capacidade de armazenamento de cada um dos cartões de memória analisados; número total de arquivos de cada estudante; estilos musicais e artistas preferidos de cada uma das alunas; número total de diferentes arquivos musicais das alunas e estilos musicais e artistas preferidos pelo grupo de alunas. Foram assim

⁶⁹ Esta orientação foi dada pela banca de qualificação do projeto de tese (set/2012).

contabilizados **setecentos e noventa** arquivos musicais distintos na primeira análise de dados e **oitocentos e dezoito** arquivos na segunda análise do conteúdo dos cartões de memória. Dentre as numerosas músicas por mim escutadas, muitas eram desconhecidas o que me impulsionou a buscar, nas páginas da *web*, as imagens dos artistas, as letras e os clipes de tais músicas. De modo semelhante ao que realizou o pesquisador Marlécio Maknamara Cunha (2012) em seu estudo sobre o Forró Eletrônico, coloquei-me na posição de “fã/deslumbrada”, em um primeiro momento, buscando apropriar-me dos detalhes sobre as produções artísticas das músicas escutadas pelas alunas.

É importante referir que a maioria das estudantes possuía mais de uma centena de músicas diferentes armazenada em cada um dos seus cartões de memória. No entanto, algumas delas possuíam mais de trezentos arquivos musicais distintos em um único cartão.⁷⁰ Ter muitas músicas no celular parecia ser uma questão importante para alunas, mesmo que essas escutassem, como fora afirmado, *as mesmas músicas sempre!* Logo, a prática de troca entre os arquivos musicais pela tecnologia *bluetooth* (ocorrida muitas vezes durante na sala de aula frente aos professores) permitia-lhes a aproximação entre elas e demais colegas da escola.

Vale destacar que ao enumerar as músicas mais populares entre as alunas, nos distintos períodos, apenas um dos arquivos repetiu-se, fato que demonstra o quão efêmera é a apreciação das músicas pelas investigadas, como é possível verificar nas listagens abaixo:⁷¹

Figura 01- Repetições cartões de memória em julho 2012

<p>9 repetições</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buquê de flores – Thiaguinho 	
<p>8 repetições</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assim você mata o papai - Sorriso Maroto 	
<p>7 repetições</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aí, seu eu te pego - Michel Teló • Deixa eu te fazer feliz - Thiaguinho • Lancinho - Turma do Pagode 	<ul style="list-style-type: none"> • Menina má - Mc Duduzinho • Eu sou o cara pra você - Thiaguinho
<p>6 repetições</p> <ul style="list-style-type: none"> • Captiva ou Vera Cruz - Mc G7 • Uh, é cafetina! - Mc G7 • Onde eu chego, eu paro tudo - Mc Boy do Charmes 	<ul style="list-style-type: none"> • Patricinha do olho azul - Grupo Bom Gosto • Vou dançar pelada - Mc Debby • Tá doidona, tá chapada - Cacio e Marcos

⁷⁰ Vale referir que a aluna Zaira, participante da investigação do projeto de tese, não se encontrava mais na escola em 2013. Esta aluna possuía 570 arquivos em seu cartão de memória na época.

⁷¹ É importante esclarecer que diversos arquivos repetiram-se na análise dos diferentes cartões de memória. No entanto, ao elencarmos as músicas mais populares, aquelas que mais vezes apareceram em cada um dos cartões de memória das alunas, apenas um arquivo repetiu-se, a saber: *Tá doidona*, de Cácio e Marcos. Ver: <http://letras.mus.br/cacio-e-marcos/ta-doidona/>. Acesso em 14 mar. 2014.

Figura 02 - Repetições nos cartões de memória em novembro 2012

7 repetições: <ul style="list-style-type: none"> • Te vivo – Luan Santana 	
6 repetições <ul style="list-style-type: none"> • Louca, louquinha - Mc K9 • Poxa vida hein, uol! - Mc Roba a cena • Pra me provocar – Mc Koringa • Que bom que você chegou - Bruna Karla 	<ul style="list-style-type: none"> • Rolê da Haybusa – Mc Dedé • Tá doidona, tá chapada – Cácio e Marcos • Vagalumes - POLLO
5 repetições: <ul style="list-style-type: none"> • Ela é top – Mc Bola • Ela monta na minha R1 – Mc Bó do Catarina • Eu sou patrão não funcionário – Mc Menor do Chapa • Fala mal de mim – Mc Beyoncé • Fluxo Perfeito – Banda Strike • Mulher no poder – Mc Pocachontas 	<ul style="list-style-type: none"> • Papai me fez direito- Mc G7 • Pensa em mim 24 horas por dia – Mc Beyoncé • Pumba la bumba – Mc Magrinho • Se eu descobrir - Mc Beyoncé • Se joga pra nois – Mc G7 e Mc Filipinho • Senta, senta – Mc Biju

É possível perceber, no entanto, que dentre tantos arquivos musicais distintos, os estilos musicais mais apreciados pelas referidas alunas permaneceram os mesmos em todos os momentos pesquisados, sendo o *funk* o mais escutado, seguido pelo pagode e pelo sertanejo.

Posterior a esse primeiro levantamento, estabeleci estratégias de análise do discurso com as músicas mais escutadas pelas alunas nos três momentos de verificação destes dados, englobando assim as músicas que apareciam ao menos em quatro repetições nos diferentes momentos, o que me propiciou uma base analítica de 114 músicas distintas. Posteriormente, organizei grupos de discussão, neste estudo chamados de Rodas de Conversa, a fim de compreender melhor como os discursos visibilizados pelos arquivos midiáticos musicais operavam ou não na constituição de suas feminilidades e, ainda, para obter maiores informações acerca de suas preferências musicais. Logo, a análise das mídias musicais armazenadas nos cartões de memórias das jovens alunas e de suas preferências musicais foi balizadora para a organização das temáticas dos encontros dos grupos de discussão, que foram realizados com as participantes e que serão descritos na próxima seção.

5.2 RODAS DE CONVERSA: A PRODUÇÃO DE NOVOS DADOS

Ni los grupo, ni los datos, hablán por si solos. Hablán a través de esse nudo de processos que es el investigador. La

comprensión de esto conduce a ubicar los procedimientos em instrumentos que sirven para desenredar el nudo. Para que el investigador se desnude. [...] el desnudo se suele hacer em los espacios privados de la investigación. En la cocina, donde el cocinero tiene la autoridad de dejar a entrar a quien quiera (Callejo, 2001, p. 10).

É possível pensar que a “cozinha da investigação” descrita por Javier Callejo seja o espaço de produção no qual as teorizações, que embasam a investigação e os dados de pesquisa se encontram. Podemos aproximar a ideia de Callejo às palavras de Geertz (2000) quando esse afirma que os dados encontrados no campo de investigação apenas ganham significação quando atravessados pelas perspectivas teóricas assumidas pelo pesquisador. Segundo o referido autor, a realização de uma pesquisa assemelha-se a inserção de uma trama complexa de dados, fatos e conceitos. Desta forma, os dados de pesquisa colocam-se como “[...] estruturas que são ao mesmo tempo estranhas, irregulares, não explícitas (GEERTZ, 2000, p. 24) [...]” e que precisariam, na perspectiva de Callejo (2001), passar pela “cozinha da investigação”, a fim de responderem aos anseios do pesquisador, ou seja, serem estudados e analisados frente as perspectivas teóricas que fundamentam uma investigação.

Conforme destaquei na seção anterior, a análise dos cartões de memória proporcionou a produção de dados importantes para a constituição deste estudo, como as preferências musicais das alunas e a volatilidade na escolha de tais preferências. Cabe destacar que muitas das mídias musicais ouvidas pelas alunas e elencadas como suas preferidas surpreenderam-me, uma vez que apresentavam letras com expressões que denotavam práticas associadas à sexualidade e, em muitas situações, as palavras utilizadas pelos cantores retomavam práticas relacionadas ao próprio ato sexual.

Vale destacar que as alunas cantavam no pátio da escola versos tais como: *Quica, quica, quica na vara*, e ao mesmo tempo censuravam o comportamento de uma colega de turma que havia engravidado de maneira não planejada. Do mesmo modo, tais alunas trocavam beijos com outros jovens no espaço da instituição escolar sem ao menos saberem seus nomes, como fica claro no excerto do Diário de Campo:⁷²

Diário de Campo: Em meio às narrativas sobre os acontecimentos das férias de verão, a aluna Paula interpela a colega Evillyn, questionando-a sobre o não planejamento de sua gravidez. Para Paula, Evillyn desejou estar grávida uma vez que ela não usou preservativo. Em suas palavras “Tu querias sim! Porque tu não usou a coisinha lá porque

⁷² A música referida chama-se Kika na vara, senta na vara, cantada pelo Mc Magrinho. Excerto do Diário de Campo 20.mar.2013

tu não quiseste!” Neste mesmo encontro, as alunas narraram também a “ficada” de Cintia com um aluno que estava em seu primeiro dia de aula na escola e que lhe era desconhecido até então.

A fim de melhor compreender posturas e opiniões como as aqui exemplificadas, e ainda, de que modo os discursos visibilizados nas mídias musicais operavam na constituição das feminilidades, das jovens em questão organizei momentos de conversa com as alunas sobre as músicas que armazenavam em seus celulares e ainda, sobre temáticas diversas que emergiram de minha análise sobre as mesmas. Tais encontros, nomeados *Rodas de Conversa*, foram assim nomeados em razão do modo como as participantes organizavam-se no momento de encontro: em torno de uma mesa redonda, sendo que tal metodologia corresponde aos chamados *Grupos de Discussão*.⁷³

Segundo Maria Lúcia M. Afonso e Flávia Lemos Abade (2008) as *Rodas de Conversa* têm seu referencial teórico constituído pela articulação de autores da psicologia social, da psicanálise e também da educação e busca, como objetivo, a organização de um espaço onde seus participantes reflitam acerca de aspectos de sua vida. No entanto, penso ser importante enfatizar que as práticas realizadas pelas autoras assemelham-se ao exercício da metodologia *Grupo de Discussão*, utilizada em pesquisas com sujeitos jovens a exemplo dos estudos de Wivian Weller (2013), como já referido.⁷⁴

De acordo com referida autora, tal metodologia passa a ser utilizada na pesquisa social empírica nos anos 1950, por integrantes da Escola de Frankfurt e apenas nos anos de 1980 acaba por ser aplicada nas pesquisas com juventude. (WELLER, 2013, p. 57). Como referencia a autora, os grupos de discussão colocam-se como metodologia válida para a obtenção de dados acerca do contexto social e das visões de mundo dos participantes da pesquisa, pois “[...]constituem uma ferramenta importante para a reconstrução dos contextos sociais e dos modelos que orientam as ações dos sujeitos.” (WELLER, 2013, p. 58).

Segundo Weller (2013), a referida metodologia permite abranger situações de diálogo entre os participantes, as quais não visam, efetivamente, à concordância, mas a percepção sobre as opiniões e pontos de vista de cada um. Dessa forma, é a interação entre os participantes a característica que proporciona “força metodológica” ao grupo de discussão, como também reforça Javier Callejo (2001) ao apontar que há nos grupos de discussão a ênfase na interação

⁷³ É interessante destacar as palavras de uma das participantes. Ao surgirem boatos de que um colega de sala seria pai, a aluna solicita-me um trabalho sobre sexualidade com todos os colegas de sua turma. “É para a gente conversar com todo mundo sobre as “coisas” que a gente conversa aqui prof^a, na nossa roda. A gente tinha que ter aulas de rodinha”. (Diário de Campo 23.abr.2014).

⁷⁴ É interessante destacar a pesquisa de Luciano Steiw (2013), que valeu-se da metodologia do Grupo de Discussão para discutir os estilos juvenis de jovens residentes em um bairro de periferia de Porto Alegre (RS).

de grupo, aspecto para mim importante, uma vez que as alunas sentiram-se a vontade para falar sobre o que pensavam a respeito das músicas que mais escutavam.

Compartilho ainda com Carla Beatriz Meinerz (2011, p. 486) o entendimento de que a metodologia do grupo de discussão abre a possibilidade de escuta sensível, que não se fundamenta apenas em rigores teóricos para sua realização, uma vez que tal escuta é dependente da postura “política, afetiva e ética do pesquisador”. As características apontadas por Meinerz defendem a postura do pesquisador no desenvolvimento de tal metodologia, na qual o mesmo deve estimular a confiança de todos os participantes, aceitando suas ideias e opiniões do modo como se apresentam. Weller (2013) refere ainda, como uma característica vantajosa dos grupos de discussão a possibilidade dos participantes sentirem-se mais à vontade, fato que contribui para que emergam detalhes acerca das formas de convívio dos participantes, por exemplo.

Para melhor organização da referida metodologia, as quatorze alunas participantes foram divididas em quatro grupos, respeitando a afinidade das participantes, já percebida no período de constituição do projeto de tese e ainda, o turno de aula das mesmas, uma vez que as conversas foram realizadas neste espaço, tal como mostra a tabela abaixo:

Figura 03- Organização dos grupos de alunas

Grupo A	Evillyn, Paula, Sophia e Cintia (turma C1 – turno manhã)
Grupo B	Lauren, Sckarlet e Amanda (turma C31 – turno manhã)
Grupo C	Kety, Eduarda, Dora, Ingrid, Karina (turma C32- turno manhã)
Grupo D	Rafaelly e Suzana (turma C33 – turno tarde)

Foram realizados seis encontros com cada um dos grupos, conforme está explicitado na tabela a seguir. Em cinco dos encontros, as conversas realizadas foram gravadas em áudio e posteriormente degravadas. Apesar do planejamento prévio das temáticas de cada encontro, alguns assuntos emergiram durante os encontros em razão de situações vivenciadas pelas alunas.

Figura 04 - Planejamento das Rodas de Conversa

Encontro	Tema
1	Retorno das férias, conversas sobre as mudanças ocorridas nesse tempo, questionamento sobre as preferências musicais atuais. Solicitação da listagem das dez músicas preferidas do momento.

2	Preferências musicais dos períodos analisados e suas mudanças. Apresentação de <i>power point</i> com as listagens das músicas preferidas. Questões do dia: Por que as preferências modificaram-se tanto? Como classificar uma música em um estilo musical?
3	Cantores preferidos: apresentação da imagem dos artistas das músicas preferidas em <i>power point</i> . Comentários acerca dos artistas. Questão do dia: As alunas conhecem seus cantores preferidos? O que pensam sobre eles e sobre as músicas que fazem?
4	Análise de músicas. Apresentação de três músicas distintas (letra e videoclipe) de três estilos musicais diferentes para análise das alunas. Questões: O que a música diz? O que me faz pensar e sentir?
5	Análise de músicas: Apresentação de três músicas (letra e vídeo) que chamam a atenção pela letra.
6	Comentários sobre o cotidiano das alunas. Questionário final.

Destaco o quanto o conhecimento prévio sobre as relações das participantes do grupo foi importante para a organização dos grupos, uma vez que as alunas pareceram estar à vontade para exporem suas opiniões sobre os temas abordados. Em consonância com o exposto nessa seção, destaco que a empiria desta investigação foi constituída, portanto, a partir da análise do questionário, dos arquivos armazenados nos cartões de memória dos celulares, das narrativas das alunas produzidos nas Rodas de Conversa, e, ainda, das observações das participantes em diversos momentos de sua rotina escolar, organizados e registradas em um Diário de Campo.

5.3 AS POTENCIALIDADES DO DISCURSO: UM MODO DE OLHAR PARA MÚSICAS E NARRATIVAS.

[...] gostaria de mostrar que os “discursos”, tais como podemos ouvi-los, tais como podemos lê-los sob a forma de texto, não são como se poderia esperar, um puro e simples entrecruzamento de coisas e palavras: trama obscura das coisas, cadeia manifesta, visível e colorida das palavras; gostaria de mostrar que o discurso não é uma estreita superfície de contato ou de confronto entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência. [...]. (FOUCAULT, 2012, p. 59)

De acordo com Foucault (2012), os discursos organizam, constituem os sujeitos e os objetos aos quais se referem. Logo, não podem ser compreendidos apenas, como é evidenciado na epígrafe, como um anúncio neutro de palavras e significados. Os discursos, para o referido

autor, são históricos, são “[...] fragmentos de história, unidade e descontinuidade da própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade, e não do seu surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo.” (FOUCAULT, 2012, p.143). A partir dessa premissa, pode-se pensar que os discursos são práticas organizadoras da realidade, a qual se difere nos distintos tempos e grupos sociais. Sobre o referido conceito, destaca o autor (VEYNE, 2011, p. 50): “Os discursos são as lentes através das quais, a cada época, os homens perceberam todas as coisas, pensaram e agiram.”

Em consonância com este entendimento, pode-se pensar que músicas produzidas em épocas distintas acabem por visibilizar, por exemplo, entendimentos diferenciados acerca da feminilidade. Os versos das músicas *Marina* e *Ela é top*, são exemplos da minha afirmação, uma vez que os mesmos associam o ideal de feminilidade à ausência de vaidade e ao exercício extremo da mesma respectivamente, diferenciando assim, o modo com uma mulher é descrita ao final dos anos 1940 e nos tempos atuais:

Marina- Dorival Caymmi

Marina, morena
Marina, você se pintou
Marina, você faça tudo
Mas faça um favor
Não pinte esse rosto que eu gosto
Que eu gosto e que é só meu
Marina, você já é bonita
Com o que deus lhe deu

Ela é top!- Mc Bola

Ela não anda, ela desfila
Ela é top, capa de revista
Ela é mais mais, ela arrasa no look
Tira foto no espelho pra postar no Facebook

Vale destacar que compreendo as músicas preferidas das alunas e suas narrativas sobre temas diversos, como superfícies de visibilidade de diferentes enunciados e discursos que articulam “o que é ser jovem e mulher” nos tempos atuais e que acabam, possivelmente, por subjetivar as alunas em questão, operando na constituição de suas feminilidades. A partir desta compreensão, procurei problematizar tais discursos, organizando para tanto, categorias analíticas que serão apresentadas no próximo capítulo.

Assim, de modo semelhante a outros autores (FISCHER, 1996; SCHWENGBER, 2006; CARVALHO, 2011), articulo pressupostos da análise do discurso, a partir de Foucault, como uma das ferramentas teórico-metodológica de minha investigação. Para tanto, as narrativas das alunas produzidas nas Rodas de Conversa foram degravadas e relidas inúmeras vezes, assim como as músicas dos cartões de memória foram também inúmeras vezes escutadas na busca de

possíveis associações. As análises resultantes destes movimentos serão apresentadas no capítulo seguinte.

Conforme afirma Fischer (2012), em quase todas as delimitações constituídas por Foucault ao longo de sua obra sobre o tema discurso também o termo enunciado é referido, como fica evidente: “[...] o termo discurso poderá ser fixado: conjunto de enunciados que apoia em um mesmo sistema de formação; é assim que poderei falar do discurso clínico, do discurso econômico, [...] do discurso psiquiátrico.” (FOUCAULT, 2012, p. 131).

O enunciado é descrito pelo autor pelo seu revés, por aquilo que ele (o enunciado) não é, afastando-se da possibilidade de tal conceito inferir apenas (e assim delimitar-se) às unidades essenciais da frase, da proposição e/ou dos atos de linguagem, ou ainda, à compreensão do enunciado como um “átomo do discurso” (FOUCAULT, 2012, p. 96). É preciso, conforme coloca o autor, valer-se da “conversão” dos olhares e das atitudes para assim perceber, focar e analisar os diferentes enunciados nas distintas materialidades.

Para que um conjunto de signos seja compreendido como enunciado, faz-se necessária a inserção dos mesmos em um campo relacional, no qual é possível estabelecer com tal conjunto de signos “[...] uma relação específica que se refira a ela mesma – e não à sua causa, nem aos seus elementos.” (FOUCAULT, 2012, p. 107). Sobre tal assertiva, afirma o autor que o enunciado está ligado a um “referencial” constituído de *leis de possibilidade*, de *regras de existência*. Em suas palavras:

O referencial do enunciado forma o lugar, a condição, o campo de emergência, a instância de diferenciação entre indivíduos e objetos, dos estados de coisas e das relações que são postas em jogo pelo próprio enunciado; define as possibilidades de aparecimento e de delimitação do que dá a frase seu sentido, à proposição seu valor de verdade. (FOUCAULT, 2012, p. 110)

O enunciado também apresenta, como elemento essencial para sua delimitação, um sujeito, “alguém que pode efetivamente afirmar aquilo” (FISCHER, 2001, p.202). Apesar de necessário para conceder ao enunciado sua condição, o sujeito do enunciado não acaba por ser personificado, pode ser entendido como uma posição a ser assumida, em distintos tempos, por diferentes indivíduos. E, para melhor entender os enunciados e denominá-los como tal, torna-se imprescindível ao investigador compreender as condições necessárias para que certos indivíduos (e não outros) possam assumir o espaço de sujeitos do enunciado. Pode-se pensar que, na música *Ela é top*, anteriormente citada, os versos *Ela é top, capa de revista* possam ser associados ao enunciado "Beleza é fundamental!" e que seu sujeito, seja uma figura feminina.

Como terceira característica, Foucault (2012) destaca a necessária relação dos enunciados a um domínio, a um campo associado. Campo este que agrega contextos determinados e, conteúdos representativos específicos, que potencializam certas frases ou conjuntos de signos como enunciados. É importante ainda destacar que o campo associado é constituído por formulações nas quais o enunciado se faz presente, ou seja, o campo associado visibiliza e reitera o enunciado. Frente a esta premissa, entendo, neste estudo, as categorias sexualidade, consumo e juventude como campos associados a partir dos quais determinados enunciados e discursos são produzidos e reiterados.

Como quarta condição de constituição, o referido autor destaca a existência material, pois é a materialidade que articula o enunciado, constituindo-o de modo diferenciado. Em suas palavras: “[...] uma frase não constitui o mesmo enunciado se for articulada por alguém durante uma conversa, ou impressa em um romance; se foi escrita há dias, séculos, e se reaparece agora em uma formulação oral.” (FOUCAULT, 2012.p. 122).

Foucault também afirma que a identidade de um enunciado é sempre relacional, uma vez que é tensionada por outros enunciados, pelos domínios nos quais pode inserir-se em razão de sua utilização e/ou aplicação e ainda, pela função que desempenha. Exemplo desta assertiva pode ser percebido na análise das músicas *Normalista* e *Menina Má*, já apresentadas neste estudo e da narrativa abaixo:

Rafaelly: É que eu vou te explicar uma coisa ‘sora’, hoje em dia é assim [...] ela te falou, ela pega patrão. ‘Os patrão’ se tu ‘solta’ alguma coisa para eles, eles vão te dar outra em troca, por isso que eles dão coisas para ela.”

Nas distintas materialidades, aqui apresentadas, é possível pensar que um enunciado como “mulher é dependente de homem” seja reiterado, apesar de filiar-se a posições de sujeito diferenciadas e a discursos distintos. Enquanto o exemplo da *normalista* apresenta a mulher em uma condição de dependência da figura paterna que poderia se relacionada aos discursos de força e poder masculinos, a narrativa da aluna em destaque poderia ser associada ao discurso feminista que pontua o empoderamento da mulher no que tange, por exemplo, a suas escolhas afetivas.

Conforme mais uma vez coloca o referido autor, o enunciado atribui sentido, valor de verdade ‘a um conjunto de frases, a uma série de símbolos’ verdade esta que pode ser visível em um conjunto de versos ou em narrativas como aquelas que são aqui apresentadas. (FOUCAULT, 2012, p. 111). Vale ainda enfatizar que os enunciados, visibilizados pelas narrativas e pelas músicas escutadas pelas alunas em questão, estão inscritos em regimes de

verdade, em relações de saber-poder. Logo, os discursos aos quais eles podem ser relacionados “instauram verdade, produzem sentidos e formam sujeitos” (ANDRADE, 2008, P. 53).

Compreendo também que diferentes discursos operem sobre a produção de subjetividades, e no caso específico desta investigação, na constituição de subjetividades de jovens mulheres nos tempos atuais. Vale destacar que, segundo Marlucy Paraíso (2006), compreender a subjetividade como processo é aproximar-se do entendimento de que somos, ao fim e ao cabo, constituídos pelos diversificados textos com os quais temos contato e pelas distintas experiências que vivenciamos.

Em suma, valho-me das ferramentas metodológicas da análise do discurso, tal como apontada por Foucault, para problematizar enunciados e discursos que são visibilizados e reiterados pelas materialidades analíticas desta pesquisa: as músicas escutadas pelas alunas e suas narrativas. Dessa forma, entendo que a análise de tais materialidades potencializa a compreensão sobre os modos de subjetivação das alunas na contemporaneidade e, por conseguinte, na constituição da feminilidade juvenil contemporânea. Conforme afirma Veyne (2011, p. 26):

Explicitar um discurso, uma prática discursiva, consistirá em interpretar o que as pessoas faziam ou diziam, em compreender o que supõem seus gestos, suas palavras, suas instituições, coisa que fazíamos a cada minuto: nós nos compreendendo entre nós.

Mulheres do Brasil

Maria Bethânia ⁷⁵

No tempo em que a maçã foi inventada
Antes da pólvora, da roda e do jornal
A mulher passou a ser culpada
Pelos deslizes do pecado original

Guardiã de todas as virtudes
Santas e megeras, pecadoras e donzelas
Filhas de Maria ou deusas lá de Hollywood
São irmãs porque a mãe natureza fez todas tão belas

Oh, mãe, oh, mãe
Nossa mãe, abre o teu colo generoso
Parir, gerar, criar e provar
Nosso destino valoroso

São donas-de-casa, professoras, bailarinas
Moças operárias, prostitutas, meninas
Lá do breu das brumas, vem chegando a bandeira
Saúda o povo e pede passagem, a mulher brasileira

⁷⁵ A música em destaque enfatiza a permanência de determinados discursos sobre as mulheres ao longo dos tempos. Remetendo até mesmo à Bíblia, *Mulheres do Brasil*, retoma, por exemplo, a ideia do pecado original que expulsou a humanidade do Paraíso como sendo unicamente reponsabilidade de Eva, que pela mesma tradição, é descrita como a primeira mulher do mundo. Ainda hoje, muitos são os discursos que constituem modos (in)adequados para que as mulheres organizem suas trajetórias de vida, seus sonhos e anseios. Sejam as mulheres professoras, operárias, bailarinas ou prostitutas... Para todas elas há uma série de discursos, presentes em diversificadas materialidades e que operam sobre os processos de subjetivação e, por conseguinte, sobre os modos como as mesmas conduzem suas condutas.

6. ENTRE MÚSICAS E NARRATIVAS: O QUE OUÇO ME CONDUZ E ME PRODUZ?

[...] se queremos descrever o nível enunciativo, é preciso levar em consideração justamente essa existência: interrogar a linguagem, não direção a que ela remete, mas na dimensão que produz [...] (FOUCAULT, 2012, p. 136)

Como afirma Foucault na epígrafe, procurei frente às materialidades da pesquisa problematizar a linguagem em sua dimensão produtora, ou seja, no entendimento de como determinados discursos acabam por subjetivar as alunas pesquisadas. Nesse sentido, busquei entender melhor, por meio das estratégias metodológicas antes explicitadas, como os artefatos midiáticos musicais preferidos das alunas eram compreendidos pelas mesmas e quais eram os sentidos atribuídos por elas às letras das músicas mais populares encontradas nos cartões de memória.

Uma vez que para Foucault (2012, p. 143) os discursos são compreendidos como “conjuntos de enunciados que se apoiam em certas formações discursivas”, busquei entender como determinados enunciados eram reiterados, reconstituídos pelas músicas preferidas das alunas e também por suas narrativas. No entanto, os versos das músicas em questão e as narrativas das alunas não são aqui compreendidos como uma cópia de determinados enunciados ou como uma série de descrições e regramentos a serem descobertos. Pontua Foucault (2012, p. 34) que o enunciado, visível pela escrita ou pelas palavras, é entendido sempre como um “acontecimento, que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente”, mas que pode ser reiterado em outras superfícies de visibilidades (ou cenas enunciativas). Conforme destaca o autor:

[o enunciado] está aberto à repetição, à transformação, à reativação: finalmente, porque está ligado não apenas a situações que o provocam, e a consequências por ele ocasionadas, mas, ao mesmo tempo, e segundo uma modalidade diferente, a enunciados que o precedem e o seguem. (FOUCAULT, 2012, p. 35)

É importante referir que, de acordo com Fischer (2012), uma formação discursiva opera como uma ‘matriz de sentido’ que agrega ou dissipa os enunciados frente a determinados campos de saber e que estabelece “o princípio de articulação entre uma série de acontecimentos discursivos e outras séries de acontecimentos, transformações, mutações e processos.” (FOUCAULT, 2012, p. 89)

Como procedimento de organização dos enunciados e de delimitação dos discursos analisados, busquei interrogar como os mesmos (enunciados e discursos) eram constituídos como verdades e interpelavam as alunas desta investigação (FISCHER, 2003) operando sob a subjetividade das mesmas. Fischer (2003) refere sobre a questão:

Foucault afirma que a palavra, o discurso, enfim, as coisas ditas não se confundem com meras designações: palavras e coisas para ele têm uma relação extremamente complexa, justamente porque são históricas, são construções, interpretações; jamais fogem a relações de poder; palavras e coisas produzem sujeitos, subjetividades, modos de subjetivação. (FISCHER, 2003, p. 373)

Para a organização das análises constituí eixos de aproximação entre enunciados visibilizados com os campos associados da sexualidade, do consumo e da juventude, uma vez que compreendo os mesmos como espaços produtivos de discursos que constituem saberes sobre os sujeitos em diferentes contextos históricos.⁷⁶ Segundo Foucault (2012, p. 119) é o campo associado que “faz de uma frase ou de uma série de signos um enunciado e que lhes permite ter um contexto determinado”, sendo constituído pelo conjunto de formulações às quais o enunciado se refere. Ainda de acordo com Fischer (2001) o campo associado estabelece relação entre outros enunciados do mesmo discurso e com outros discursos. Exemplo do que falo pode ser percebido no enunciado “Sexo é vida!”, que pode estar filiado tanto ao discurso médico produzido no campo associado *sexualidade*, em que a prática do sexo é entendida como benéfica à manutenção da saúde, quanto no campo associado *juventude* a partir do qual também o discurso médico afirma que aqueles que fazem mais sexo são os mais jovens.

Como materialidade dos enunciados analisados sobre os referidos campos associados, apresento determinados excertos de músicas bem como, fragmentos de narrativas das alunas, ambos entendidos como enunciações. Também é importante destacar que tais campos associados (da sexualidade, do consumo e da juventude) foram os mais latentes a partir dos movimentos de análise realizados nesta investigação.

De modo semelhante à Maria Simone Schwengber (2006, p.48), busquei mapear os enunciados nos discursos visibilizados pelas músicas e pelas narrativas das alunas “observando sua insistência, repetição e regularidade”, destacando assim determinadas marcas que constituem, nos tempos atuais, uma juventude feminina de periferia. Desta forma, a reiteração dos enunciados nas superfícies de visibilidades investigadas e a articulação dos mesmos nos campos associados da sexualidade, do consumo e da juventude foram as premissas para os

⁷⁶ Importante pontuar que a sexualidade também é entendida por Foucault (2014) como um dispositivo histórico, como já foi referido neste estudo.

procedimentos analíticos deste estudo, que são apresentados nas seções a seguir. Vale destacar que os títulos das seções se referem a algumas das músicas escutadas mais escutadas entre as alunas.

6.1 *CAPTIVA OU VERA CRUZ- A SEXUALIDADE EM DESTAQUE*

O que será, que será?
 Que andam suspirando pelas alcovas
 Que andam sussurrando em versos e trovas
 Que andam combinando no breu das tocas
 Que anda nas cabeças anda nas bocas [...]

O que não tem governo nem nunca terá
 O que não tem vergonha nem nunca terá
 O que não tem juízo... (Chico Buarque, 1976)

Inspirada em Louro, valho-me dos versos de Chico Buarque, para iniciar esta seção analítica, na qual busco visibilizar e problematizar enunciados e narrativas das alunas associados ao campo da sexualidade.⁷⁷ Segundo Foucault (2007), ao longo dos últimos três séculos, o sexo nunca foi tão falado, provocando o que o autor denomina “uma espécie de erotismo discursivo generalizado”, articulado desde o século XVIII (FOUCAULT, 2007, p. 39). Assim, pode-se pensar que Chico Buarque esteja se referindo a um exercício da sexualidade na música *O que será que será* e que, em consonância com as afirmações de Foucault, ela esteja presente *nas cabeças* e *nas bocas*, a partir da produção de discursos diversos, tais como o discurso médico, o discurso psicológico e o próprio discurso das mídias musicais, como poderá ser percebido nas análises aqui realizadas.

Apesar de reiterados intensamente, segundo o mesmo filósofo, os discursos relacionados ao campo da sexualidade ainda circulam, em determinadas situações, a miúdo, em tom baixo, muitas vezes sob o aspecto de uma confissão. Conforme afirma o autor (2007, p. 42), uma das características das sociedades modernas é a caracterização do sexo como assunto a ser sempre retomado, falado, porém “valorizando-o como um segredo”. Ou seja, os discursos sobre sexo e sexualidade são por vezes *sussurrados* e *suspirados*, envoltos por mistérios, como também canta Chico Buarque.

⁷⁷ A mesma alusão foi apresentada por Guacira Louro em uma Seminário Avançado sobre Judith Butler organizada pela professora no PPGEDU/UFRGS. No primeiro encontro da disciplina, a professora problematizou a relação entre a letra da música e a temática da sexualidade.

Ainda é importante ressaltar que a sexualidade acaba por ser descrita como uma dimensão incontrolável, difícil de ser dominada e, portanto, pode ser entendida como algo que *não tem vergonha*, tampouco *juízo*. E exatamente pela “insanidade” que a circunda, a qual também é produzida discursivamente, que a sexualidade dos indivíduos precisa ser regulada, pelos discursos religiosos, médicos, jurídicos, no intuito de organizar “uma sexualidade economicamente útil e politicamente conservadora.” (FOUCAULT, 2007, p. 44). Conforme destaca o autor:

Através de tais discursos multiplicaram-se as condenações judiciárias das perversões menores, anexou-se a irregularidade sexual à doença mental; da infância à velhice foi definida uma norma do desenvolvimento sexual e cuidadosamente caracterizados todos os desvios possíveis; organizaram-se controles pedagógicos e tratamentos médicos; em torno das mínimas fantasias, os moralistas e, também e sobretudo, os médicos, trouxeram à baila todo o vocabulário enfático de abominação. (FOUCAULT, 2007, p. 43)

É importante referir que Foucault (2007, p. 116) elabora sobre a construção discursiva da sexualidade o conceito de dispositivo, que “funciona de acordo com técnicas móveis, polimorfos e conjunturais de poder”. Como dispositivo da sexualidade, o autor compreende uma “grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas estratégias de saber e de poder.” (FOUCAULT, 2007, p. 117). Para Foucault, o dispositivo compreende “a rede” que se pode estabelecer entre elementos discursivos e não discursivos, ou seja, “engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo.” (Foucault, 2007a, p. 244).

No entanto, valho-me da sexualidade, neste estudo, como um campo associado, assim como o consumo e a juventude, compreendendo-as como dimensões nas quais determinados enunciados podem ser associados a outros. De acordo com Foucault (2007, p. 40), deve-se observar a “dispersão dos focos onde os discursos são emitidos, a diversificação de suas formas e o desdobramento complexo da rede que os une”, o que me faz acreditar que o espaço das mídias musicais na atualidade também possa ser pensado como ponto de circularidade de discursos e enunciados.

A produção discursiva sobre o sexo e, por conseguinte, a produção acerca da sexualidade é múltipla e visível em distintas materialidades, como apresenta Foucault (2007) ao destacar a “explosão discursiva” ocorrida nos últimos três séculos sobre o tema. A própria

emergência da “sexualidade” como termo ocorre, segundo ao autor, em relação ao desenvolvimento de diversificadas áreas de conhecimento, no início do século XIX, que produziram “mudanças também na maneira como os indivíduos são levados a dar sentido e valor à sua conduta, aos seus deveres, aos seus prazeres, aos seus sentimentos e sensações.” (FOUCAULT, 2010 p. 193). De acordo com o autor, as instituições religiosas, judiciárias, médicas e pedagógicas fomentaram tais mudanças, produzindo saberes em diversas instâncias e também acerca da sexualidade dos indivíduos. Nos tempos atuais, pode-se depreender que também a mídia incite uma produção discursiva sobre a sexualidade que, por vezes, reverbera os saberes filiados às instituições acima citadas e por outras, fomenta a produção de discursos distintos.

Como pontua Jeffrey Weeks (2010, p.88) a sexualidade "é tecida na rede de todos os pertencimentos sociais que abraçamos" como sujeitos de uma sociedade. Logo, aquilo que compreende-se como adequado ou inadequado em termos da sexualidade está relacionado às produções discursivas, de diversas ordens, que por este campo associado circulam. O exercício dos desejos e prazeres entre homens pontua-se como exemplo desta afirmação, uma vez que na Grécia Antiga eram comportamentos aceitos e desejados e, posteriormente, na Idade Média, passam a ser descritos com práticas pecaminosas e errôneas.

Uma vez que os discursos circulam em diferentes instâncias, permito-me pensar que análise de músicas e de outras produções culturais atuais (a exemplo de um *reality show*) sejam profícuas para entender melhor a construção discursiva da sexualidade em nosso tempo. O *Big Brother* Brasil, programa que será exibido mais uma vez no ano de 2015, apresenta em cada edição participantes que, com poucos dias de convivência, trocam beijos e carícias e, quando, o “clima esquentado”, os afagos vão para debaixo dos edredons, sendo apresentados para todo o Brasil.⁷⁸ Muitos participantes ingressam no confinamento comprometidos com parceiros do “lado de fora”, mas a fidelidade, em muitas edições do referido programa, sucumbe ao desejo, ao anseio por prazer que também parecem ser intencionalmente planejados, visando o aumento de audiência.

É possível pensar que as relações apresentadas no referido programa, assim como outras organizadas de modo semelhante e exibidas em novelas e filmes, visibilizem a ideia da sexualidade como uma força incontrollável. Muitas descrições da vida amorosa de artistas e de pessoas com visibilidade na mídia, nos tempos atuais, reiteram este ideário, uma vez que a cada semana é possível encontrar em espaços midiáticos, relatos de casais que separam-se em razão

⁷⁸ Ver: <http://gshow.globo.com/bbb/bbb15/noticias/1.html>. Acesso em 30 set. 2014.

das “ligeiras infidelidades” ou de histórias de pessoas que se conhecem em uma noite, relacionam-se intimamente e acabam “felizes para sempre.” Vale problematizar aqui as potencialidades de tais visibilidades, uma vez que a mídia, conforme já afirmado, produz significados e sujeitos.

Weeks (2010) vale-se do estudo de Richard von Krafft-Ebing (1931) *Psychopathia sexualis*, para pontuar que o sexo foi descrito no início do século passado como uma “energia vulcânica” que acaba “engolfando o corpo, pressionando de forma urgente e incessante nossos eus conscientes.” (2010, p.40). A partir desta premissa, o exercício da sexualidade também pode ser compreendido como uma força incontrolável, tal como pode ser constado na análise de algumas das músicas mais escutadas pelas alunas. Entre àquelas que foram selecionadas para a análise (114 músicas), cerca de aproximadamente três dezenas delas (25 músicas, todas do gênero *funk*) tematizavam sobre a prática do sexo, ou seja, evidenciavam em suas letras, expressões que remetiam ao ato sexual propriamente dito.⁷⁹

Algumas das referidas músicas apresentavam expressões que relacionavam o exercício da sexualidade a uma prática para a qual não eram impostos limites ou empecilhos. Desde relacionamentos entre pessoas comprometidas até mesmo o ato sexual consumado, eram ações destacadas nas músicas como incontroláveis, que deveriam ser realizadas imediatamente, sem preocupações maiores sobre, por exemplo, a adequação do espaço ou das circunstâncias estabelecidas para tal prática. Também as consequências posteriores de envolvimento ancorados apenas pelo desejo sexual eram relegadas a segundo plano, uma vez que *quando a pegada é quente [e] o clima envolvente, não tem como parar e ainda, se a carne é fraca, quando o lance é pele, o coração [é] que paga*. As hipóteses de violência sexual ou de uma gravidez indesejada não eram abordadas nas músicas analisadas, inferindo-se que quando “pinta a vontade”, tudo possa acontecer, mesmo que seja no interior de um veículo ou em meio a um baile *funk*, como é possível observar nos excertos abaixo:⁸⁰

Captiva ou Vera Cruz – Mc G7

Novinha *tu vem* assim
Do jeito que me seduz
Tu quer mamar na Captiva
Ou quer mamar na Vera Cruz.

Se joga pra nois – Mc G7

Hoje tem baile de novo e eu vou te cumprimenta,
Quando *eu chega* em tu sabe o que eu vou falar?
Vem mama o G7, chupa o Felipinho,
Aproveita bem porque hoje nós tá sozinho,
Mama o Felipinho chupa o

⁷⁹ Exemplo do que afirmo pode ser percebido em expressões tais como “mama”, “chupa”, “enfia”, “senta”, “bota” e “quica”

⁸⁰ Excertos das músicas Desejo de Amar- *Mc Andrezinho Shock e Dividido – Thiaguinho*. Vale retomar que algumas letras de músicas são apresentadas em meio ao texto, ao longo deste estudo.

Pode ficar tranquila
 Pode ficar suave
 O vidro é fumé
 E tem espaço à vontade.

G7 sem medo,
 aproveita bem porque hoje nós tá solteiro.

Também é visível, em tais análises, que o fato de se estar comprometido com um namoro ou um casamento não seja visto como uma situação impeditiva para também viver outras formas de relacionamento, tal como um *romance escondido*, ou um *lancinho*, como está exposto na música a seguir:

Lancinho – Turma do Pagode

Por isso me liga, querendo me ver
 E eu paro tudo pra estar com você
 Preciso te dizer
 Quero você

Namora, mas adora um proibido
 E eu que sou culpado, e eu que sou bandido
 Prefere um romance escondido
 Sai na madrugada pra dar lancinho comigo

Para vivenciar essa relação, o *lancinho*, determinadas condutas parecem ser permitidas, a exemplo de sair pela madrugada. Pode-se inferir os excertos aqui apresentados como enunciações que fomentam o enunciado da sexualidade como um desejo incontrollável, o qual faz com que os envolvidos percam a “linha”, o suposto controle sobre as suas ações.⁸¹

Algumas narrativas das alunas em questão também destacam a associação do exercício da sexualidade à uma força difícil de ser dominada. Por conseguinte, as possíveis traições poderiam ter uma justificativa, como destaca a aluna:

Amanda: [...] assim como existe o orgulho também existe a atração. Digamos, eu estou casada com um guri e eu vi outro guri que eu gostei. Não do jeito que eu gosto do meu marido, mas eu senti uma atração por ele, uma queda. Se ele vem, conversa comigo e mostra que está a fim (de uma relação), eu fico curiosa... Na hora a pessoa não pensa!

Pesquisadora: Vocês acham que muitas vezes acontece isso gurias?

Sskalert: Eu acho! (Roda de Conversa, 03 jun. 2013)

Nas músicas analisadas, de modo geral, os homens eram aqueles que sucumbiam aos seus desejos. Novamente Weeks (2010), valendo-se dos estudos do sexólogo inglês Havelock Ellis, destaca que a linguagem utilizada para descrever a sexualidade parece ser “avassaladoramente masculina” (Weeks, 2010 p.41). É possível pensar que as colocações dos

⁸¹ É interessante destacar que a expressão *lancinho* parece denotar um relacionamento breve, que pode envolver ou não uma relação sexual, diferenciando-se assim de uma “simples ficada”.

autores supracitados possam inferir uma diferenciação entre as possibilidades de homens e mulheres vivenciarem os seus desejos e vontades, como será destacado nas subseções seguintes.

6.1.1 *O que é isso novinha? As (im) possibilidades para homens e mulheres*

Os homens são os agentes sexuais ativos; as mulheres, por causa de seus corpos altamente sexualizados, [...] eram vistas como meramente reativas, "despertadas para a vida" pelos homens. (WEEKS, 2010, p.41)

A partir das palavras de Weeks, é possível pensar que o exercício da sexualidade ocorra de modo distinto entre mulheres e homens. Enquanto estes são descritos – de modo direto – como agentes ativos, para aquelas é dispensado um papel passivo, o qual apenas “entra em cena”, ao ser desperto por um homem. De modo semelhante ao que é destacado pelo autor na epígrafe a diferenciação entre a interpretação das condutas de homens e mulheres são reiteradas pelas alunas em suas narrativas, como é possível perceber quando o grupo é interpelado sobre a situação de uma jovem ficar com muitos garotos:

Amanda: Se alguém ver e conhecer a mina, vão ficar falando dela.

Pesquisadora: E se conhecerem o “mino”, o garoto?

Amanda: Vão ficar falando que ele come as minas putas! Só que para ele vai ficar bonito! E para ela, não! Porque a sociedade é “filha da puta”. Se a guria pega um monte ela é vagabunda, se o guri pega um monte, o guri é pegador.

Pesquisadora: E onde vocês ouviram isso gurias?

Amanda: Todo mundo fala, pode vê!

Lauren: Até a minha mãe fala isso!

Sckarlet: Eles fazem, ninguém fala nada e ainda acham que é bonito! (Roda de Conversa 12. jun.2013).

As músicas analisadas também parecem, em muitos momentos, (re)produzir um repertório de condutas diferenciadas para homens e mulheres, tal como foi pontuado pela aluna em sua narrativa. É possível perceber que as descrições das condutas relacionadas aos campos da sexualidade e do consumo são aquelas que apresentam, de forma mais evidente, a diferenciação entre as (im)possibilidades de ação entre homens e mulheres.⁸²

No campo da sexualidade, pode-se interpretar que enunciações visibilizadas pelas músicas (também presentes pelas narrativas das alunas), reiteram enunciados tais como *Mulher*

⁸² As questões acerca do consumo serão abordadas na próxima seção denominada *Rolê da Haybusa*.

assanhada não presta; ou ainda, *A mulher deve satisfazer o homem*. Esses enunciados estariam ligados a discursos pautados nos campos da biologia e da psicologia, entre outros, que afastaram as mulheres do controle de seus próprios desejos, relegando às mesmas, unicamente, a satisfação dos desejos masculinos, situação essa que parece estar em um certo processo de mudança.⁸³

É importante pensar tais discursos como um “investimento cultural, no qual a sociedade busca, intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, ‘fixar’ uma identidade masculina ou feminina ‘normal’ e duradoura.” (LOURO, 2010, p. 25). Vale retomar aqui o conceito de gênero, uma vez que ele se refere ao modo como as características daquilo que é compreendido como masculino e feminino são instituídas e representadas. Como reitera Louro (2003, p. 22) o referido conceito “ênfatisa, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas” entre homens e mulheres. Logo, frente ao entendimento do gênero como uma construção social torna-se possível a problematização desta construção e, por conseguinte, dos discursos que a instituem.

Também em outras cenas enunciativas, a exemplo de um comercial de produto de limpeza, enunciados e discursos seguem distinguindo os comportamentos de homens e mulheres e, inclusive, diferenciando as posturas femininas. Uma “dona de casa” deve apresentar, a partir desta premissa, um comportamento distinto daquela mulher que sai para se divertir em uma festa e que acaba por seduzir um homem. Refiro-me aqui, de modo especial, à postura da cantora Valesca Popuzuda, anteriormente reconhecida por músicas em que narrava o seu interesse sexual por parceiros. Em um comercial de produto de limpeza, a cantora aparece com o visual “mais recatado”, usando uma blusa mais larga e sem decote, para cantar a música tema do comercial, *Eu sou a diva que você quer copiar*.⁸⁴ Ou seja, a figura de uma dona de casa (a qual também parece ser a única responsável pela limpeza da residência) não é próxima a de uma mulher sexy ou a imagem de uma mulher interessada em ter relações com seus parceiros. A seguir são apresentadas imagens de Valesca Popuzuda em dois clipes diferentes, a partir das quais é possível visualizar tais afirmações.

⁸³ Tais situações de mudança já foram constadas na investigação de Mestrado por mim realizada em 2008.

⁸⁴ Ver <http://www.youtube.com/watch?v=Y4GyE118oao>. Acesso em 10 out. 2014.

Figura 05- Valesca Popozuda



Música: Beijinho no ombro.

Fonte:

<http://veja.abril.com.br/noticia/entretenimento/beijinho-no-ombro-anitta-valesca-popozuda-invade-o-rio>. Acesso em 10 out. 2014



Música: Eu sou a diva que você quer copiar.

Fonte:

<http://exame.abril.com.br/marketing/noticias/valesca-lanca-clipe-em-parceria-com-a-marca-de-limpeza-veja>.

Acesso em 10 out. 2014.

Entendo que apresentar o exemplo acima permita, como afirma Fischer (1996, p. 107) ampliar as relações que distinguem diversificados modos de ser mulher, ou seja, “significa situar as coisas ditas em “campos discursivos”, extrair delas alguns enunciados e colocá-los em relação a outros do mesmo campo, ou de campo distinto.

Os ideais burgueses e positivistas presentes na sociedade brasileira, ao final do século XIX, potencializam a figura da mulher como esposa e mãe dedicada, responsável pelo desenvolvimento pleno dos filhos e pela harmonia no lar. A mulher “estaria voltada inteiramente aos afazeres do lar, espaço feminino por natureza”. (SCOTT, 2012 p. 17). Apesar de tais ideais não se estabelecerem de igual maneira nas diferentes classes sociais, já que nas classes populares as mulheres se viam, pelas necessidades primárias de vida, obrigadas a buscarem ocupações no mercado de trabalho, a restrição da mulher ao espaço doméstico era pautada pela legislação, fato que auxilia a compreensão da permanência de discursos acerca da diferenciação entre a mulher dona de casa e a “mulher da rua”.⁸⁵ Apresento a seguir excertos das músicas e narrativas das alunas que podem ser associados a enunciados supracitados.

⁸⁵ Segundo Ana Silvia Scott (2012, p. 23) [...] foi somente no ano de 1943 que a legislação brasileira concedeu permissão para a mulher casada trabalhar fora de casa sem a ‘autorização expressa do marido.’ A situação de dependência e subordinação das esposas em relação aos maridos estava reconhecida por lei desde o Código Civil de 1916. Neste código, o status civil da mulher casada era equiparado ao ‘dos menores, dos silvícolas e dos alienados’, ou seja, ‘civilmente incapaz’

Nas músicas analisadas, a figura da mulher que demonstra interesse em namorar ou em ter relações sexuais com um parceiro é descrita a partir de adjetivos tais como “má”; “louca, louquinha”; “safadinha”; “soltinha”; “doidinha” e “assanhada”, tal como verifica-se nos excertos a seguir:

Menina Má – Mc Duduzinho

[...]Tão jovem tão bonita e só quer dar uma namorada

Então ela se revoltou e começou a gritar que viro,que virou, que virou menina má

A menina má só quer

sentar,sentar,sentar,sentar,sentar

Ela quer sair mais em ter hora pra voltar(x2)

Louca Louquinha - Mc K9

Louca, louquinha-

Louca, louquinha

Tá louquinha

Dá uma empinadinha

Safadinha

Dá uma sentadinha

Tá soltinha

Você tá doidinha

Que isso, amor!

É possível pensar que as enunciações em destaque estejam filiadas a enunciados tais como *Mulher assanhada não presta* ou *Menina de família se preserva*. As enunciações em destaque reiteram discursos conservadores acerca das possibilidades de homens e mulheres viverem a sua sexualidade. Como bem recorda Foucault (2007), no século XIX o exercício da sexualidade, aceito pela sociedade europeia vitoriana, encerra-se no interior das casas, sendo seu espaço legítimo somente o quarto dos pais e “ao que sobra, só resta encobrir-se; o decoro das atitudes esconde corpos, a decência das palavras limpa os discursos.” (FOUCAULT, 2007, p. 10). E, mesmo após dois séculos, em meio a discursividades distintas, parecem ser os discursos mais conservadores que reverberam, diferenciando assim a mulher santa, da mulher safada, desqualificando esta em relação àquela. E são nas dinâmicas sociais (as quais são constituídas pelos discursos circulantes) que tais diferenciações potencializam-se, como afirma Louro (2010, p. 9):” As muitas formas de fazer-se mulher ou homem, as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sempre sugeridas, anunciadas, promovidas socialmente [...] Elas são também renovadamente, reguladas, condenadas ou negadas.

Frente a tais discursividades, pode-se inferir que a menina que deseja uma “sentada”, ou seja, que deseja momentos de sexo e prazer é compreendida como uma “menina má”, ou ainda, como uma safadinha. Segundo as alunas, uma jovem que relaciona-se intimamente com muitos guriis segue sendo “malvista” pelos demais e descrita através de adjetivos pejorativos:

Amanda: Galinha para as gurias, porque nenhum guri vai falar de outro “Aquele lá é muito galinha.” O guri vai falar assim: Bah meu, tu é pegador! Eu te respeito!”

Pesquisadora: E quem é que diz que homens e mulheres são diferentes assim?

Lauren: Bastante gente!

Amanda: Todo mundo!

Pesquisadora: E vocês concordam?

Amanda: Por mais que agora estejam dizendo que a guria pode pegar, fazer e acontecer, eu vou pensar a mesma coisa quando eu ver uma guria ficando, saindo com um monte de guris. Eu vou dizer “que guria galinha!” (Roda de Conversa 12. jun. 2013)

Descritas por homens em muitas músicas, aquelas mulheres que se exibem dançando em uma festa ou em um show já foram apontadas como as “ordinárias” pelas músicas do Grupo *É o Tchan*, ou ainda como as “cachorras”, “popuzudas” ou as “preparadas”, pelas músicas do Grupo *Bonde do Tigrão*. Já nas músicas de *funk* escutadas pelas alunas, as mulheres que dançam de modo sensual nos bailes são apontadas como “terríveis” (Ela é top), “danadas”, “safadas”, como pode ser percebido no excerto a seguir.

Danada, vem que vem – Mc Koringa

Vai danada vem que vem
 Rebola até o chão
 Requebra que hoje eu quero ver bumbum mexendo
 Vou pedir pro DJ tocar só pra te ver dançar
 Vem pro meu mundo se acabar.

Em outras músicas elencadas pelas jovens, o perfil de algumas mulheres é associado à figura que *quase mata o papai* pelo seu modo de dançar, fato que acaba por provocar a excitação masculina, ou ainda uma pressumida disposição para quaisquer relacionamentos (às vezes de uma noite), a fim de satisfazer os desejos dos homens unicamente.⁸⁶ Sobre esta premissa, a mulher sensual, que é vista e descrita pelos demais como uma “delícia”, pode ser “pega” por um homem que a deseje, como afirma Michel Teló na música *Aí se eu te pego* ou ser obrigada a ter relações sexuais mesmo sem vontade, como pode verifica-se em versos tais como *Se dormir, vai tomar dormindo*.⁸⁷ Frente as afirmações, vale problematizar: toda a mulher sensual deseja ser “pega” por homens em uma noite? De que modo tais enunciações têm constituído as feminilidades contemporâneas?

Como é possível verificar nos exemplos apresentados, o desejo masculino é direcionado unicamente à prática do sexo e este sempre ocorre em relações heterossexuais. Assim como algumas enunciações corroboram com discursos que constituem ideários sobre as

⁸⁶ Música: Assim você mata o papai- Grupo Sorriso Maroto. É interessante notar que esta música foi tema de um personagem de novela (Avenida Brasil) que separava-se da esposa para ficar com uma mulher mais jovem.

⁸⁷ “Vai tomar dormindo, *Mc Roba a Cena*.”

mulheres ao longo dos tempos, é possível perceber que também a descrição das ações e dos desejos das figuras masculinas nas músicas ordenem, constituam o sujeito masculino de um determinado modo, com características evidentes no campo da sexualidade, a exemplo do desejo unicamente pelo sexo. Também a exaltação à virilidade acaba por ser destacada em expressões do excerto abaixo:

Papai me fez direito – Mc G7

Saiu comigo uma noite e ficou apaixonada,
Mas eu não tô nem aí, tive que jogar na cara.
Disse que eu faço gostoso, que eu sou daquele jeito.

Ai novinha, eu vou falar no maior respeito...
Eu não tenho culpa se o papai me fez direito.
A novinha descobriu que eu o G7,
o famoso peru perfeito.

É interessante notar que o desejo masculino de uma relação sexual com uma determinada mulher pode estar acima da amizade entre dois homens. A mesma mulher que já “foi pega” por um homem, é também desejada por seu amigo, como é possível perceber no excerto abaixo.

Leite Condensado – Thiaguinho

É, meu amigo falou que é bom
Eu quero pegar também
Desculpa falar desse jeito
Mas se eu te pegar, não conto pra ninguém

Sei que você gosta de negão
E quer me pegar também
Não adianta se fazer de santa
Conheço o seu tipo, não vem que não tem

A definição do interesse masculino unicamente por sexo acaba por caracterizar um modo de ser homem, de exercício da masculinidade. Assim, a frase *Homem é tudo igual*, pode ser entendida como um enunciado constituído por discursos diversos, tal como o discurso biológico que diferencia homens e mulheres e aponta uma série de características comuns aos indivíduos masculinos, a exemplo do interesse sexual maior quando comparado às mulheres, em razão da diferenciação hormonal. Também as narrativas das alunas reproduzem este enunciado:

Amanda: [...] Ai sora, o que me deixou triste... Eu “tava” namorando com o Felipe e daí eu terminei com ele no dia do aniversário dele. [...] Daí, no outro dia eu liguei para ele pedindo para voltar e ele não quis. Agora ele tá namorando e esses dias ele “tava” conversando comigo no *Face* e ele perguntou se eu voltaria com ele. Aí eu disse que não sabia.

Pesquisadora: Ele tá namorando e perguntou pra ti?

Skarlet: Homem é tudo igual... (Roda de Conversa -03 abr.2013)

Em um número muito reduzido quando comparado ao universo de músicas de interpretadas por homens na amostra analisada, os desejos e vontades das mulheres também são descritos em músicas tais como *Príncipe Encantado* (Mulher Filé) e *Vem me colocar* (Mc Ludmilla).⁸⁸ No entanto, quase a totalidade das músicas que são interpretadas por mulheres parecem corroborar com as ideias de diferenciação do desejo masculino e feminino, reservando às mulheres apenas a possibilidade de satisfazer as vontades e os desejos masculinos, tal como pode ser percebido no excerto retirado da música *Aquecimento das Maravilhas*.⁸⁹

Aquecimento das Maravilhas – Bonde das Maravilhas

A pedido dos novinhos ela vem representando
Vem Thaysa Maravilha bum bum bum girando
Bum bum bum girando, bum bum bum girando
A Katy no aquecimento, ela vai te hipnotizando
Vem a Katy maravilha deslizando, deslizando, deslizando

O termo “deslizando”, quando analisado em conjunto com a coreografia da referida música, alude à ideia de que a jovem esteja rebolando sobre o corpo de alguém. Quando questionadas sobre o seu entendimento do termo em destaque, algumas alunas pronunciaram: *Ela fica deslizando sobre o pau do cara* (Ingrid). Ainda sobre a referida música, pode-se problematizar: as jovens que dançam e rebolam “a pedido dos novinhos”, ou seja, a pedido de alguns homens, desejariam “realmente” rebolar? De que modo tais mulheres são descritas pelas demais mulheres e pelos homens com os quais convivem? As alunas destacam suas opiniões sobre as integrantes do Bonde das Maravilhas e a coreografia na música em questão.

Paula: Eu acho que ela é muito nova para fazer este tipo de coisa. Não acho legal! Ela fica rebolando lá, na frente de todo mundo. Uma gurria de treze anos! Ela é muito nova para isso! (Roda de Conversa 09 mai. 2013)

E, em outra ocasião: referindo-se à música em questão:

Pesquisadora: E o fato das meninas do Bonde serem muito novas... O que vocês acham?

Skarlet: Eu acho que vai depender da criação da pessoa. Minha mãe, por exemplo, foi criada muito severamente, mas até que a minha mãe hoje é liberal. Aí eu danço na frente dela e ensino ela também, porque ele é meio dura para dançar. Eu não ia “dar na cara” da minha filha se ela dançasse, mas eu ia conversar com ela. Por isso que eu

⁸⁸ A música *Mama* (Valesca Popuzuda) também apresenta esta relação, mas não era uma das mais escutadas entre as alunas ao longo do período de coleta de dados.

⁸⁹ Vale referir que a coreografia desta música era executada na escola na qual as alunas estudavam por alunas de todas as faixas etárias em espaços como o recreio. A coreografia pode ser acessada em <http://www.youtube.com/watch?v=7raxxqP6DSU#t=89>. Acesso em 02 de out. 2014.

acho que vai da criação da pessoa. Porque hoje em dia, as pessoas ficam tudo falando... Se tu colocas um shortinho curto assim, pronto! Todo mundo já te chama de vagabunda! (Roda de conversa 03 jun.2013)

É possível notar frente às narrativas das alunas que não era a letra o que mais chamava a sua atenção, apesar das mesmas destacarem que alguns termos das músicas possam aludir um relacionamento mais íntimo. Eram os gestos sensuais das integrantes do grupo, que acabavam condenados por algumas alunas. No entanto, é importante pontuar: mesmo realizando tais afirmações, as alunas reproduzem os passos da dança, ensinando-os inclusive para suas mães.⁹⁰ Pode-se pensar que ocorra um paradoxo em suas narrativas, assim como em suas posturas.

Merece destaque também a figura da “novinha”, expressão escolhida como título desta subseção uma vez que em muitas músicas associadas ao gênero *funk*, tal expressão aparece em conjunto com outras que parecem denotar um ato sexual. A “novinha” acaba por *mamar na Captiva e deixar-se atravessar*.⁹¹ No entanto, em algumas das narrativas analisadas, a “novinha” é descrita apenas como uma mulher mais jovem que seu parceiro:

Pesquisadora: Para vocês, quem é a novinha?

Dora: É uma menina que tem entre treze e quinze anos.

Pesquisadora: É uma idade que determina quem é a novinha? Ou é alguma coisa que ela faz ou que ela não faz?

Karina: A idade. (Roda de Conversa, 12 jun. 2013)

Amanda: São as gurias do baile funk.

Sckarlet: Para os Mcs, as novinhas têm vários significados. Tem novinha de um jeito, novinha de outro jeito. Mas eu acho que são as meninas que têm a idade que eu disse.

Pesquisadora: Ou as novinhas são as virgens?

Garotas: Também!

Evillyn: Por isso que na música ele pede para ela só mamar e não fazer mais nada. (Roda de Conversa 12 jun. 2013)

É possível pensar que a figura da “novinha” possa ser uma recriação de personagens do mundo literário, como Lolita, de Vladimir Nabokov e da dimensão midiática televisiva brasileira de Anita, personagem da obra de Manuel Carlos adaptada de um romance literário. Dessa forma, também é possível pensar que tanto a “novinha”, como as demais personagens destacadas, articulem estratégias de sedução frente aos parceiros que lhes interessam, adotando, para tanto, determinados comportamentos.⁹²

Vale destacar que músicas brasileiras produzidas em outros ritmos também apresentam expressões de sentido ambíguo e que sugeririam o envolvimento sexual entre

⁹⁰ Vale referir que muitas das mães das alunas frequentam os mesmos espaços de diversão e entretenimento de suas filhas, como será abordado no próximo capítulo.

⁹¹ A expressões referem-se às músicas *Captiva* ou *Vera Cruz* (Mc Duduzinho), *Atravessar* (Mc Pocahontas e Mc Doguinha)

⁹² Esta dimensão será melhor problematizada na seção seguinte.

parceiros. Refiro-me aqui a expressões tais como “Na sua boca eu viro fruta, chupa que é de uva”, (Aviões do Forró), “Relaxa senão não encaixa”, (Vagabundos) “Dança do põe,põe,põe”, “Metete em cima, metete embaixo”, “Ela fez a cobra subir” (É o Tchan), “Quem vai querer a minha piriquita?” (Banda Katrina). Sobre o tema, pontua Felipe Trotta (2013, p. 39)

Não é à toa que as canções de “duplo sentido” fazem enorme sucesso há muitos anos, pois operam em zonas que tangenciam o limite do permitido do não permitido, produzindo sentidos eróticos em falas, atitudes e gestos propositadamente ambíguos. Há variados graus de sutileza nesses duplos sentidos. Em alguns exemplos, é até difícil de entender e decodificar exatamente o que está realmente sendo dito; em outros, a narrativa é tão explícita que o sentido moralmente mais aceitável acaba obscurecido.

Em muitas das músicas de *funk* produzidas na atualidade são descritas cenas que poderiam ser relacionadas ao ato sexual propriamente dito, conforme pontuei no início deste capítulo as quais são escutadas pelas alunas em questão e muitas vezes repetidas em espaços escolares, como o recreio. Se nos anos de 1980 era o rebolado da cantora Gretchen que era repetido nos pátios escolares, na atualidade, são as músicas dos *Mc's*, tenham com termos sensuais e sexuais ou não, a trilha sonora de coreografias repetidas pelos alunos e alunas. Porém, é interessante referir que ao longo da pesquisa pode ser verificado uma mudança nos estilos de música *funk* escutados pelos discentes, como destaca a aluna:

Lauren: É que agora tem funk que não é tão bagaceiro e antigamente não tinha. E eu não gosto de funk que diz “bota a mão aqui, bota a mão ali”. Isso é horrível né? (Roda de conversa 29 abr. 2013).

De modo geral, as músicas que apresentam as expressões que referenciam o ato sexual circulam apenas no meio virtual e são veiculadas nas rádios, versões “suavizadas” das mesmas. No entanto, em sites como o *Youtube*, é possível encontrar as letras e as versões audiovisuais (clipes) das mesmas, que apresentam, na maioria das vezes, a letra da música e a imagem estática dos intérpretes. Muitas destas versões disponibilizadas no *Youtube* não recebem nenhum tipo de censura e podem ser acessadas por indivíduos de todas as idades, inclusive crianças.

É importante enfatizar que a ampliação na produção de músicas de um determinado gênero musical está intrinsicamente relacionada a uma “consagração mercadológica” fundamentada em determinados procedimentos, como a ampliação de espaços de veiculação, a exemplo do *Youtube* (TROTТА, 2011). As músicas elencadas pelas alunas como suas preferidas relacionam-se, de acordo como Trotta (2011), como produções consumidas, em maior medida, pelas populações que habitam as periferias urbanas. E, em razão do amplo

público que as aprecia residentes em sua maioria, nas periferias urbanas, as mesmas poderiam ser denominadas como “músicas periféricas de massa”, conforme será abordado no próximo capítulo. O “sentido dúbio” de algumas das músicas parece estar relacionado como um aspecto de tais produções:

Um dos elementos mais significativos das músicas periféricas de massa é sua negociação da sexualidade. São músicas que funcionam e adotam como marco simbólico referencial a ambiência jovem da “noite”, território de paqueras, incertezas e desafio. [...]Noite e sexo são temáticas recorrentes no amplo repertório das músicas periféricas de massa, que tangencia diversos gêneros musicais. (TROTТА, 2013, p. 38)

Frente às dimensões apresentadas nesta seção, vale problematizar de que modo a experiência de ser uma jovem contemporânea, ouvinte de músicas como as aqui apresentadas, acabe por ser constituída. Conforme as narrativas das alunas, é possível inferir que a apreciação pelo ritmo e pela dança, são maiores do que a atenção às próprias palavras, aos próprios termos que são apresentados nas músicas. No entanto, pode-se perceber também que os enunciados que diferenciam o exercício da sexualidade entre homens e mulheres reverberados pelas enunciações das músicas, acabam por ser reiterados pelas alunas em questão. Estarão as alunas contemporâneas, “deslizando conservadoramente?”

Outra dimensão sobre as permissividades, para que as mulheres vivenciem a sexualidade, pontua-se sobre o amor romântico, como pode ser visibilizado nas análises a seguir.

6.1.2 Que bom que você chegou – as dimensões do amor romântico

Você foi como um dilúvio de amor
 Arrancando do meu peito uma dor
 E no lugar daquela cicatriz marcou
 As cenas lindas que o tempo já notou
 Você é minha tempestade do bem
 Trazendo chuva ao meu deserto
 Me fazendo alguém
 Amada simplesmente pelo que é
 Ontem namorada, noiva, e agora sua mulher
 (Que bom que você chegou, Bruna Karla)

Os versos apresentados na epígrafe referem-se a uma das músicas mais escutadas pelas alunas pesquisadas. *Que bom que você chegou*, interpretada pela cantora gospel Bruna Karla,

assim como outras que remetiam à ideia do amor romântico, estava presente na maior parte dos cartões de memória analisados. É importante ressaltar que as mesmas alunas que tinham em seus cartões músicas de tom erótico e sedutor, como as referidas nas seções anteriores, também armazenavam o arquivo da referida cantora.⁹³

Apesar de apreciarem a música supracitada, algumas alunas desconheciam quem era sua intérprete e sua filiação ao gênero *gospel*, fatos que corroboram com a ideia de que as alunas não se identificavam, de modo exclusivo, a um determinado artista ou ainda, a um determinado gênero musical. No consumo dos artefatos midiáticos musicais as preferências eram múltiplas, híbridas (GARBIN, 1999).

A apreciação pela letra, ou pela “batida” e pelo ritmo da música são fatores que parecem encaminhar a escolha das alunas sobre seus arquivos musicais, como é possível visualizar na narrativa abaixo:

Pesquisadora: E por que vocês gostam de determinadas músicas?

Eduarda: Eu acho que é pela batida.

Kety: Eu, pelo menos, escuto as músicas pela batida.

Dora: Eu acho que é pela letra. Eu se gosto da letra, eu escuto a música. Eu decoro rápido. (Roda de Conversa, 29 abr.2013)

O fato de a música de Bruna Karla estar entre as preferidas das alunas parece indicar que o ideário do amor romântico ainda não esmoreceu, apesar de vivenciarmos um tempo, segundo Bauman (2004, p. 8) de “uma furiosa individualização” no qual os relacionamentos podem ser interpretados como “bênçãos ambíguas”, uma vez que podem oscilar entre um sonho e um pesadelo. Programas de TV, filmes, novelas e até mesmo livros de literatura infantil (SOARES,2005, FELIPE e PIRES, 2011) fomentam ideias referentes ao amor romântico, a exemplo de expressões tais como “E foram felizes para sempre!” ou ainda, “Eu não vivo sem você!”. Músicas atuais, como as escutadas pelas alunas, e também as que foram produzidas em outros tempos, apresentam relação semelhante. Os versos de *Carinhoso* (Pixinguinha), *Eu sei que vou te amar* (Tom Jobim), *Minha namorada* (Vinicius de Moraes) e *Drão* (Gilberto Gil) são exemplos de minha afirmação. Afinal, o amor *inebria e entontece*, é como *fascinação*, uma vez que diante do amor “tudo empalidece; sem ele, até o que engrandece perde a razão de ser”.⁹⁴ (COSTA,1998, p.11).

⁹³ Cerca de 24 músicas entre as 114 músicas mais escutadas poderiam ser relacionadas ao amor romântico. Apesar de este ser um número pequeno, os discursos reiterados nas narrativas das alunas em relação a este tema, encaminham o olhar analítico sobre o mesmo.

⁹⁴ A música *Fascinação*, conhecida na interpretação de Elis Regina foi composta por Carlos Galhardo (1950).

Ainda segundo Jurandir Freire Costa (1998) algumas representações sobre o amor potencializam a constituição de um repertório de verdades, as quais nos fazem compreender este sentimento de um modo único. A ideia do amor como uma essência que perdura da mesma forma nas diferentes culturas e como sentimento dissociado de razão, incontrolável e inerente ao alcance da felicidade plena acaba por constituir o que compreendemos, ainda na atualidade, como amor. No entanto, também segundo o referido autor, pode-se pensar que o amor seja uma invenção:

O amor foi inventado como o fogo, a roda, o casamento, a medicina, o fabrico do pão, a arte erótica chinesa, o computador, o cuidado com o próximo, as heresias, a democracia, o nazismo, os deuses e as diversas imagens do universo. Nenhum de seus constituintes afetivos, cognitivos ou conotativos é fixo por natureza. (COSTA, 1998, p. 12)

Frente a tais assertivas, é possível compreender o amor romântico como um discurso, o qual é fortalecido por saberes circulantes em outros tantos discursos, a exemplo do discurso religioso. Segundo Felipe (2007, p. 39) são visíveis na cultura ocidental expressões populares que “enaltecem a ideia de completude entre as pessoas que se amam, muitos deles provenientes de concepções religiosas e sobrenaturais.” São exemplos da assertiva, expressões como “almas gêmeas”, “metade da laranja”, “tampa da panela” e “pé torto para um chinelo velho”. Parece não importar a forma: o amor romântico produz o imperativo da busca pela completude.

Ainda segundo Felipe (2007), as ideias de eternidade, intensidade e entrega podem ser consideradas como características do amor romântico, fato que reitera a compreensão do mesmo como um discurso, que mobiliza determinados modos de pensar e agir. Pode-se também depreender o amor romântico como “instrumento de transformação do outro” e que o “casamento seja o ápice da relação amorosa.” (FELIPE e PIRES, 2011, p. 45).

É importante destacar que entre as que remetiam à ideia de amor romântico, a música de Bruna Karla era a única interpretada por uma mulher e, como é possível perceber, na epígrafe que abre esta subseção, a artista refere-se a uma história de amor que culmina com um casamento. Apesar de tensionada pelo discurso feminista, a ideia do casamento como o objetivo maior de uma relação amorosa ainda é constantemente reiterada em práticas culturais de nossa sociedade, a exemplo das novelas e de algumas das músicas elencadas pelas alunas. Vale aqui problematizar: a realização e felicidade plena de uma mulher são apenas alcançadas por um casamento?⁹⁵

⁹⁵ Problematizei tal associação em outro texto. (VARGAS, 2009).

Antes de ser interpretado como um sacramento, “o casamento era uma instituição básica para a transmissão do patrimônio, sendo sua origem fruto de acordo familiares e não da escolha pessoal do cônjuge.” (DEL PRIORE, 2011, p. 27) E, no século XVIII, conforme aponta a autora, a própria Igreja Católica ponderava que os casamentos deveriam ocorrer por dever (aos mandamentos e a procriação) e não por amor.

Esta relação também é apresentada na versão audiovisual da música mais popular entre as alunas na segunda coleta de dados. *Te vivo* (Luan Santana) apresenta diversos fatos em comum na trajetória de um jovem e de uma jovem, desde o início do relacionamento até a velhice de ambos, fatos estes que remetem a ideia de um casamento.⁹⁶ Penso ser importante destacar as narrativas das alunas acerca do clipe:

Dora: É muito lindo este clip! Se tu prestas atenção dá pra entender o que está dizendo [...], ele segue com ela. Envelhecendo ao lado dela, ficando com ela até o final! É bom, mas não acontece na vida real.

Kety: Pode acontecer, mas não acontece. As pessoas estão no bem bom, curtindo as coisas boas da vida. Nessa hora, está todo mundo junto. Mas quando a pessoa está caída lá, doente, os outros fingem que nem te conhecem.

Karina: Ah, “sora”, mas eu acho que quando o amor é de verdade é ... como se diz, na saúde e na doença.

Eduarda: Pois eu também acho isso!

Pesquisadora: E existe amor de verdade gurias?

Kety: Existe. (Roda de Conversa – 03 jun. 2014).

Apesar de parecerem receosas em afirmar que um envolvimento amoroso poderia perdurar por tantos anos, as alunas associam a ideia de um “amor de verdade”, ou seja, um amor que suporta todas as adversidades a uma relação amorosa duradoura, quando não eterna. No entanto, nem todas as alunas ansiavam vivenciar o casamento como culminância de um relacionamento amoroso. Dentre as quatorze jovens pesquisadas, apenas seis delas afirmaram que se viam casadas no futuro. Outras possibilidades e perspectivas de vida são destacadas por elas:

Pesquisadora: Próxima música então: Te vivo! [...] As pessoas ficam juntinhas por anos, anos e anos?

Suzana: Ah “sora”, nunca vi um casal assim!

Rafaely: Porque hoje em dia é uma safadeza! Uma safadeza total!

Pesquisadora: Vocês não sonham em ter um amor assim?

Rafaely: Eu quero ser solteira! Quero ter a minha casa, minha vida, meu trabalho!

Suzana: Meu sonho é ter uma casa e morar com alguém. Não precisa ser namorado, só queria ter alguém. Tipo assim, um amigo gay.

Pesquisadora: O amigo gay é quem vai namorar contigo?

Rafaely: Ela quer morar com um amigo “sora”, podia ser com uma menina, tipo comigo. Mas se ela tiver que escolher entre uma menina e um gay, ela prefere o gay.

Pesquisadora: Por quê?

Suzana: Os gays são mais sinceros sora do que as amigas. Não ficam de fofquinha! (Roda de Conversa 18 jun. 2013)

⁹⁶ Esta versão pode ser encontrada em: <http://www.youtube.com/watch?v=dWpGsK8Md28>. (Acesso em 8 out. 2014)

A afirmação da garota ao pontuar que desconhecia casais que envelheceram juntos vem ao encontro das palavras de Bauman (2004, p.19), quando afirma que “a definição romântica do amor como ‘até que a morte nos separe’ está decididamente fora de moda, tendo deixado para trás seu tempo de vida útil [...]”. As divergências sobre a potencialidade das uniões de longo prazo e sobre o casamento, enfatizadas pelas alunas em questão, visibilizam o tempo de individualidades e ambivalências que vivenciamos na atualidade, como afirma Del Priore (2013, p.9): “felicidade própria vem na frente dos cuidados entre os cônjuges [...] Hoje é assim: *eu*, depois *tu* e, bem mais longe, *eles*. [...]” Conforme destaca Bauman (2004, p.8), por mesclarem em seus arranjos inúmeras (in)satisfações, “os relacionamentos talvez sejam os representantes mais comuns, agudos, perturbadores e profundamente sentidos da ambivalência.”

Penso que ainda mereça destaque que os mais jovens vivenciam seus relacionamentos afetivos e a própria sexualidade de modos diferenciados da geração adulta atual, muito mais próximo dos prazeres imediatos e distantes dos “rótulos” que as identidades sexuais carregam em si. Também o que os jovens esperam de uma união pode ser compreendido como um dos motivadores para a narrativa da aluna. Sobre esta premissa, esclarece Del Priore (2013, p.101) “Embora considerado prioritário para manter os casamentos, ao longo do tempo, o sentimento amoroso é substituído entre os mais jovens por “companheirismo, confiança, sexo, comprometimento, comunhão de ideias [...]”. Ou seja, apesar da prática sexual ser considerada relevante, as práticas de amizade e companheirismo parecem ser as mais destacadas, tal como aponta Suzana.

Pode-se pensar que a impossibilidade de se imaginar sozinha no futuro esteja pautada na ideia de que a solidão não seja uma situação agradável, mesmo que por um período momentâneo. Por essa razão, alguns moços e moças busquem alento em uma amizade como comenta a aluna, ou ainda, na ação de colecionar “breves relacionamentos” a exemplo das “ficadas”.⁹⁷ Também a ideia (a qual poderia ser entendida como um enunciado) de que as mulheres não são confiáveis, mesmo quando amigas, acaba por associar uma série de características aos sujeitos femininos: fofoqueiras, alcoviteiras, invejosas. Do mesmo modo, tal afirmação corrobora com um discurso sexista, no qual a figura masculina é exaltada em razão de sua confiabilidade.

A ideia de que o amor acabe completa um dito espaço vazio na vida de quem ama pode ser visibilizada em expressões como “Apenas sou feliz com você”, “Você me completa” ou

⁹⁷ Tais relações serão analisadas de modo mais específico na seção seguinte.

ainda, em situações de comparação a exemplo de *O meu riso é tão feliz contigo* (Tribalistas). Expressões semelhantes também foram encontradas em algumas das músicas analisadas

Fluxo Perfeito - Strike

E ela me faz tão bem, quando cai a noite eu sou refém
E ela me faz tão bem, sem você não sou ninguém
Hoje eu vou me entregar, trilhar com você pra onde você for
Pra que lógica quando se vê que é o amor

O sentimento de completude proporcionado pelo amor parece ser mais forte do que as dificuldades adversas que podem surgir ao longo de um relacionamento. A partir desta premissa um enunciado tal como “o amor supera todas as barreiras” acaba por ser visibilizado na literatura (em obras clássicas e nas contemporâneas), em óperas clássicas, nos enredos de filmes e novelas e nas músicas de diferentes tempos, como no exemplo:

Patricinha do Olho Azul (Bom Gosto)

Eu moro no morro e ela na zona sul
Sou negão e a patricinha é loira de olho azul
Quer sair do bairro nobre pra casar
Com um cara pobre, ela já tem eu de negro
E quer fazer mais um

Então já que é assim, quer ficar perto de mim
Pode trazer suas trouxa e jogo de panela
Vai passar pelo salão, bem do lado do valão
Duas ruas mais pra cima já é minha viela
Ela vem da zona sul, isso aqui não é comum

Também nas narrativas das próprias alunas, o referido enunciado é reiterado, como pode-se visualizar nas distintas situações:

Quando há uma grande diferença de idade entre namorados:

Sckarlete: Mas o amor não tem idade sora! E tipo, eu amo ele! Eu sou bem cara de pau! Eu chego na cara dele e digo eu te amo! (Roda de Conversa 10 abr.2013).

Quando a família tem restrições sobre o relacionamento:

Kety: Se o meu pai e a minha mãe não gostarem [do namorado] o problema é deles! Quem tem que gostar é a gente! (Roda de Conversa 15 mai. 2013)⁹⁸

Quando o amado tem problemas com lei:

Pesquisadora: A tua prima vai casar com um *cadeeiro*? Ele já estava preso quando ela começou a namorar com ele?

⁹⁸Namorar em casa significa poder dormir com o namorado na residência dos pais.

Rafaely: Ela ficava com ele e ele foi preso. Eles se gostam né sora? Estão apaixonados e vão casar. (Roda de Conversa 03 mai. 2013)

Eduarda: A minha prima largou de um cara direitinho, que trabalhava para ficar com um vagabundo, *pedreiro*. (Roda de Conversa 12. jun. 2013)⁹⁹

Por fim, as ideias de intensidade e entrega referidas por Felipe (2007) como características do amor romântico, parecem fomentar um repertório de expressões que compreendemos como típicas do referido sentimento. Aquelas que denotam ingenuidade, falta de controle ou atos impossíveis de serem realizadas de modo real parecem organizar um “léxico da paixão”, visível tanto nas músicas analisadas, quanto nas narrativas das alunas.

Deixa eu te fazer feliz- Thiaguinho

Perdi meu chão quando te vi passar
Roubei um beijo, perdi o ar
Num só segundo, tudo mudou, eu sei [...]
Perdi meu chão, perto do céu cheguei

Sckarlet: Tipo, quando a gente ama, a gente fica meio bobo! [Pode-se ver] aqui, quando ele diz “quando a gente ama a gente fica meio bobo.”

Pesquisadora: Quando se ama, se fica meio bobo, fazendo bobagem? Todo mundo?

Sckarlet: Eu pelo menos faço! (Roda de Conversa – 26. jun.2013)

Nessa seção, foram problematizados discursos filiados ao campo associado da sexualidade. Frente as narrativas das alunas pesquisadas, tais discursos parecem operar sobre determinadas práticas de subjetivação que potencializam a constituição de jovens contemporâneas que ora tencionam o ideário conservador sobre a figura feminina, ora reverberam discursos que corroboram com o mesmo. Apesar de elencarem entre suas favoritas músicas com expressões associadas à prática do sexo, muitas das alunas apresentam narrativas ditas conservadoras acerca dos relacionamentos afetivos e das possibilidades de vida de homens e mulheres. Para tais alunas, apenas a mulher deve resguardar a sua conduta, evitando, por exemplo, múltiplos relacionamentos, com parceiros diferentes. No entanto, as mesmas alunas que protagonizam as referidas narrativas, ficam muitas vezes com “semi” desconhecidos no pátio da escola ou ainda, beijam mais de quinze jovens em uma mesma festa. Rosângela Soares (2005, p.55) também aponta “contradições na coexistência de um discurso romântico

⁹⁹ Apesar do significado literal de cadeeiro referir-se ao carcereiro (<http://www.dicio.com.br/cadeeiro/>), a aluna refere-se a alguém que cumpre pena judicial. A expressão pedreiro utilizada pela aluna tem como significado usuário de crack. O nome é dado pela forma da substância em seu consumo, uma pequena pedra.

tradicional e um retorno ao passado com formas ousadas e atuais de relacionamento”. Estaremos vivendo um tempo de moralidades ambivalentes quando a temática é o exercício da sexualidade?

Também nessa seção foram apresentados e problematizados enunciados que fomentam o discurso do amor romântico, tanto nas narrativas das alunas, quanto em suas músicas preferidas. Todavia, alguns sustentáculos do amor romântico são tensionados pelas mesmas a exemplo do casamento e da ideia de eternidade em uma relação. É possível pensar que estejamos vivendo nos relacionamentos amorosos a idealização do “seja eterno enquanto dure.”

Na seção seguinte *Rolê de Haybusa - o consumo e a ostentação como práticas de existência*, procuro destacar como os discursos que evidenciam as práticas de consumo, visibilização e valorização excessiva dos artefatos consumidos (ostentação) têm mobilizado posturas e opiniões das alunas em questão.

6.2 ROLÊ DE HAYBUSA - O CONSUMO E A OSTENTAÇÃO COMO PRÁTICAS DE EXISTÊNCIA

Área vip, whisky, no camarote só as top de elite
 No baile (HAHA), nós porta o kit
 Tem Hollister e Abercrombie Fitch
 Meninas solteiras o baile é de vocês
 Vem dançando uma de cada vez. (Rolê da Haybusa- Mc Dedé)

Os versos que abrem esta seção referem-se à música *Rolê* da *Haybusa*, também listada entre as músicas mais escutadas pelas alunas. Na mesma, assim como em outras músicas semelhantes, o consumo e a visibilidade excessiva de determinados itens, a exemplo dos automóveis, das motos e dos objetos de adorno de determinadas marcas como *Hollister* e *Abercrombie Fitch* são evidenciados como práticas de sedução e de conquista, protagonizadas por homens jovens. Conforme destaca a música, um homem que ostenta um *kit* e bebe whisky em um local privilegiado de uma festa (o camarote), torna-se extremamente interessante às mulheres do local.¹⁰⁰

¹⁰⁰ O kit referido por algumas das músicas associadas ao funk ostentação pode ser compreendido tanto como uma combinação de bebidas (dez latas de energéticos e uma garrafa de vodka). Ver: <http://revistadonna.clicrbs.com.br/noticia/atraidos-pelo-embalo-do-funk-jovens-de-classe-alta-frequentam-bailes-em-morros-e-vilas-de-porto-alegre/>. Acesso em 10 out. 2014.

O kit também pode referir-se às roupas e adornos de marcas de alto valor comercial utilizados pelos homens quando vão ao baile funk (camisetas, bonés e correntes). Ver: <http://enoisnodiario.diariosp.com.br/funk-ostentacao/>. Acesso em 10 out. 2014.

As atitudes de consumo e a visibilidade de determinados bens e artefatos descritas, principalmente, nas músicas filiadas ao que está sendo denominado como *funk* ostentação parecem reiterar um discurso consumista, fundamentado em uma sociedade capitalista, a partir do qual o acúmulo de bens materiais acaba por se tornar a própria dinâmica de felicidade.¹⁰¹ Sobre a premissa deste discurso, enunciados tais como “os ricos é que são felizes” ou ainda, “apenas o dinheiro traz felicidade” são fomentados e reproduzidos nas mídias contemporâneas. As narrativas das alunas destacam-se como enunciações sobre o referido discurso:

Paula: Essa história de dizer que dinheiro não traz felicidade eu acho a maior mentira. Pois se ele não traz felicidade, pelo menos manda trazer! Essa vida de pobre não é feliz! (Roda de Conversa 05 jun. 2013)

As músicas que tematizavam sobre o consumo e visibilidade dos bens adquiridos descreviam, em sua maioria, narrativas acerca dos “benefícios” proporcionados pelo acúmulo de determinados bens materiais aos homens jovens, a saber: a companhia de belas mulheres e a elevação de um *status* frente aos demais. A música *Onde eu chego eu paro tudo* (Mc Boy do Charmes) exemplifica tais afirmações ao associar o uso de uma série de artefatos de vestuário e embelezamento de valor extremamente elevado ao encantamento das mulheres, como pode-se verificar nos versos “[...] a mulherada entra em pane, meu cordão é um absurdo, meu perfume é da Armani”¹⁰². A mesma relação também é verificada nos excertos abaixo:

Eu sou patrão, não funcionário (Mc Menor do Chapa)

[...] A nossa roupa é da Ed Hardy, Rio Local ou da Armani
O bonde tem um Audi, um Veloster e um Megane
Eu tô portando a Captiva com som de duzentos mil
Estilo panicat, me deu mole quando viu

Ela monta na minha R1 (Mc Bó de Catarina)

[...] Cheia de tesão me olhando ela diz
Que a corrente de ouro e o tanque
Combina com a *Ecko* e meu *Puma Disk*

Chama novinha, chama
Pode chamar, vamo embora
De R1 ela gama
Um cinco estrelas ela adora.

¹⁰¹ Outras dimensões sobre o estilo *funk* ostentação serão apresentadas no capítulo seguinte: *Cena Cultural Contemporânea*.

¹⁰² O artista descreve marcas como Dior, Lacoste, Armani, Oakley e Hilfinger.

Expressões como “*Estilo panicat, me deu mole quando viu*” e “*cheia de tesão*” podem evidenciar o suposto interesse feminino sobre as figuras masculinas que detêm os bens destacados nas músicas: um automóvel *Audi*, uma motocicleta *R1* ou, simplesmente, um tênis da marca *Puma Disk*. O acúmulo de bens de consumo como automóveis e motocicletas de alto valor comercial também pode garantir, segundo a letra da música *Pode chamar que ela vem* (Mc Nego Blue), a um homem a possibilidade de relacionamentos com duas mulheres: a fiel e a amante, uma vez que ao ‘*contar*’ *plaquê de cem, faz-se elas ‘gama’*”¹⁰³

É interessante destacar que os mesmos excertos apresentam, como fato comum, o interesse e a disponibilidade de uma mulher em ter até mesmo um contato íntimo com um homem que ostenta os bens referidos. As expressões *um cinco estrelas ela adora.*” (Ela monta na minha R1), *o pitstop da noite vai ser na minha cama, a balada começa com uísque e termina em suíte* (Pode chamar que ela vem) são exemplos de minha afirmação. Pode-se pensar que no contexto em que são apresentadas, tais expressões podem ser compreendidas como enunciações vinculadas a enunciados que comparam o exercício da sexualidade feminina a uma relação de proveitos materiais. Ou seja, em razão dos bens que lhe são oferecidos, a mulher “escolheria” relacionar-se intimamente (ou não) com um homem. É possível também compreender que os mesmos enunciados se inscrevam em discursos que denotam a mulher uma posição inferior e os homens como responsáveis pelo provimento de bens materiais, como foi destacado pelo discurso religioso por muito tempo.

Chama a atenção que a mesma relação de dependência e provimento de bens materiais também é apresentada na música *Mulher do Poder* (Mc Pocachontas). É interessante destacar que na versão audiovisual, ou seja, no clipe da música divulgado pela web, a intérprete desfruta de bens de consumo de alto valor, como acessórios da grife famosa *Louis Vuitton*. A música em questão também refere que uma mulher deva manter um relacionamento afetivo com um parceiro que, obrigatoriamente, “lhe dê condição”, ou seja, sustente seus desejos e suas vaidades, como é possível ver no excerto abaixo:

Mulher do Poder- Mc Pocachontas

Ostentação, palavra que eu gosto de ouvir
 Se me quer do seu lado, tem que me fazer rir
 Vem me buscar de Hornet, R1, RR
 Me dá condição.
 Deixa eu totalmente louca, chapadona de Chandon ¹⁰⁴

¹⁰³ Pode chamar que ela vem. Mc Nego Blue. Ver: <http://www.vagalume.com.br/mc-nego-blue/vem-pode-chamar-que-ela-vem.html>. Acesso em 13. mar.2013.

¹⁰⁴ A versão audiovisual da música pode ser encontrada em: <https://www.youtube.com/watch?v=utiNEz6IAkY>. Acesso em 31 mai.2013.

Tal relação também pode ser visibilizada nas narrativas de algumas alunas, quando perguntadas sobre suas opiniões acerca da referida música. Em suas palavras:

Paula: É legal porque mostra o poder da mulher!

Pesquisadora: Que tipo de poder a música mostra?

Cintia: Ela tem dinheiro, roupas, dinheiro...

Sophia: Ela tem o poder da... Tu achas que ele deu dinheiro para ela por quê? Só porque ela deu beijinho nele?¹⁰⁵

Pesquisadora: Então por que ela “dá” para o cara e assim ganha tudo dele?

Paula: Não é porque ela dá, é porque ela merece! Se ele pega ela, ele tem quem ostentar!

Pesquisadora: Por que tu achas isso?

Sophia: Porque se o cara tem dinheiro ele tem que dar para ti! (Roda de Conversa 07 ago. 2013)

Tais expressões também podem ser filiadas a enunciados como “O homem é quem paga!” ou “Mulher deve ser sustentada por homem”. Os referidos enunciados reverberam discursos sobre as diferenciações de possibilidades entre homens e mulheres no âmbito do exercício da sexualidade, tal como já apresentado. É interessante perceber que tais músicas operam a partir de uma mesma matriz discursiva, pautadas por características como: a) Os relacionamentos afetivos sexuais realizam-se, unicamente, dentro da ordem heterossexual; b) é evidenciado, nas relações descritas, um protagonismo masculino como provedor material de figura feminina e esta, por sua vez, apenas é destacada pelo provimento do sexo em si.

Também é necessário destacar que em determinados versos da música *Onde eu chego eu paro tudo*, parece ser evidenciado que o uso de artefatos de marcas de grife e de automóveis caros seja propiciado pela prática de atividades ilícitas. Refiro-me aqui, especificamente, aos versos “*correria traz fartura, fortuna traz alegria*” e “*nós investe no poder e usufrui da putaria*”. No ambiente da periferia é de conhecimento geral que “aqueles que fazem correria” são os sujeitos envolvidos em práticas ilícitas, a exemplo do tráfico de drogas e do comércio de máquinas caça-níqueis.¹⁰⁶ Também é possível ver tal relação nos versos: “*É do meu malote que elas se apaixona.*” (Top do momento- *Mc Danado*) e “[...] *qual mina vai querer os cara que hoje estouraram o cofre*” (Eles tão tirando onda – *Mc Boy do Charmes*)¹⁰⁷

Ao problematizar com as alunas a relação dos artefatos de consumo descritos nas músicas e a real possibilidade financeira de serem adquiridos, as mesmas destacaram a realização de atividades ilícitas como meio para a conquista de tais bens, como é possível visualizar em suas falas:

¹⁰⁵ A aluna refere-se ao órgão sexual feminino.

¹⁰⁶ Como docente já ouvi, de alguns alunos, que a expressão fazer correrias por fora está relacionada a tais práticas.

¹⁰⁷ Outras músicas também escutadas pelas alunas, porém não entre as mais populares, também visualizavam a mesma relação. Refiro-me aqui a Assalto ao Posto (*Mc Andrezinho Shock*) e Encomenda (*Mc Tikão*) <http://letras.mus.br/mc-andrezinho-shock/1814482/> e <http://www.vagalume.com.br/mc-ticao/encomenda.html>

Pesquisadora: Haybusa é uma moto caríssima! Vocês acham que os caras que cantam essas músicas têm dinheiro para comprar?

Isabelly: Têm! Porque eles invadem o lugar e “pegam” né?

Amanda: Mas tu achas que os que têm Haybusa conseguem comprar Haybusa como? Vendendo droga!

Isabelly: É patrão! Eles são patrão! (Roda de Conversa 08 mai.2013)

E ainda:

Pesquisadora: Na música ele diz que tem uma camionete com cabine dupla, um *jet* na carroceria. Faz festinha na cobertura e tem um apartamento no Guarujá, etc. Vocês acham que ele pode ter tudo isso cantando funk?

Lauren: Depende...tem pessoas que roubam. Mas, para uma pessoa normal ter todas essas coisas ela teria que trabalhar por muitos e muitos anos. E também não poderia tirar nenhum centavo do dinheiro que ela estivesse guardando. E talvez ela pudesse ter tudo isso. (Roda de Conversa 12 jun.2013)

É possível pensar que as músicas alinhadas com o *funk* ostentação visibilizem a ideia de Bauman (2005) de que, na contemporaneidade, o mundo configura-se como um palco de performances, no qual somos consumidores de bens de consumo, de bens culturais e até mesmo de relacionamentos. Como afirma o mesmo autor, as sociedades contemporâneas padecem da síndrome consumista, na qual os desejos e os anseios pelos bens materiais devem ser atendidos de forma quase imediata, mesmo que os desejos não sejam atendidos pelas "versões originais" dos produtos apresentados pelas músicas de *funk* ostentação. Nas palavras do autor, tal síndrome envolve a “[...] enfática negação da virtude da procrastinação e da possível vantagem de se retardar a satisfação [...] encurta radicalmente a expectativa de vida do desejo e a distância temporal entre este e a sua satisfação, assim como entre a satisfação e o depósito de lixo.” (BAUMAN, 2008, p. 111). Também as palavras de Dayrell (2002, p. 124) são profícuas para a problematização:

Vivemos no Brasil uma situação paradoxal. Nas últimas décadas vêm ocorrendo uma modernização cultural, consolidando uma sociedade de consumo, ampliando o mercado de bens materiais e simbólicos, mas que não é acompanhada de uma modernização social. Assim, os jovens pobres inserem-se, mesmo que de forma restrita e desigual, em circuitos de informações, por meio dos diferentes veículos da mídia, e sofrem o apelo da cultura de consumo, estimulando sonhos e fantasias, além dos mais variados modelos e valores de humanidade.

Vale pontuar que algumas das músicas que reiteram enunciados e enunciações relacionadas ao discurso consumista também destacam a dimensão da beleza de modo diferenciado entre homens e mulheres. Assim, enquanto as mulheres bonitas são aquelas destacadas na referidas músicas pelos seus atributos físicos, os homens ditos bonitos, interessantes e sedutores são aqueles que se valem das roupas e dos adornos de luxo.

Nas narrativas das alunas, a beleza física acaba por ser apresentada como uma característica de suma importância. Por conseguinte, elas desejam ser como a *Mc Pocachontas* em razão de sua beleza, ou ainda, expressam sua admiração pelo cantor Thiaguinho, exclusivamente pelo mesmo atributo.

De acordo com as análises realizadas, a beleza física parece constituir-se como um discurso que organiza posturas, opiniões e tangencia algumas das escolhas das alunas, a exemplo dos seus relacionamentos afetivos, como pode ser percebido nas narrativas abaixo:

Dora: Se for feio, como ele, eu não vou!

Pesquisadora: A Dora já foi bem clara! Se o cara é feio e com dinheiro ela não fica. E vocês?

Karina: Eu não!

Ingrid: Eu também não!

Eduarda: Dinheiro uma hora vai acabar e tu só vai ter aquele feio do teu lado!

Pesquisadora: E beleza não acaba?

Eduarda: Mas daí, tu vais estar gostando ainda do cara e vai achar ele bonito! E tu também vai ficar velha...

Dora: Imagina! Ter que dormir com aquele cara feio do meu lado! Bem capaz!

Pesquisadora: E se ele te oferecesse muitas roupas, joias, cordões de ouro.

Dora: Mesmo assim, nem pensar! (Roda de conversa, 18 jun. 2013)

Mesmo quando expressam suas opiniões acerca dos artistas de suas músicas preferidas a alunas valem-se, em muitas situações, de expressões relacionadas à beleza física. Desta forma, cantores e cantoras são descritos como “lindos, feios, bonitos”, entre outras expressões. Destaco algumas das opiniões referidas pelas alunas para alguns dos artistas:

Sobre Thiaguinho

Paula: Thiaguinho! Ah que “nego” lindo sora! Ele canta umas músicas perfeitas!

Sophia: Ele canta bem e umas músicas tão lindas! Tá, não tem o que falar dele. Ele é lindo e a música dele é linda! (Roda de Conversa 09 mai 2013)

Sobre Mc Pocachontas

Amanada Mc Pocachontas! Eu gosto muito! E eu acho ela bonita!

Sckarlet: Ah, eu amo ela! Ela não é bagaceira, e ela é linda! (Roda de Conversa 09 mai 2013)

Sobre Mc Dedé

Dora: Não gosto dele, gosto da música. Acho ele muito feio!

Pesq: Tu não gostas dele porque ele é feio?

Dora: É! É assim que funciona “sora”! Assim que funciona! Com gente que eu não conheço é assim [...]Ou é feio ou é bonito. Com gente que eu conheço eu digo se gosto ou não! (Roda de Conversa 15 mai. 2013.)

Vale problematizar em que dimensões um enunciado tal como “beleza é fundamental”, reiterado pelas narrativas das alunas acaba por organizar os relacionamentos que as mesmas estabelecem com seus afetos, suas amigas e consigo mesmas. A beleza coloca-se como um imperativo, em que aqueles que escapam de suas verdades estarão, possivelmente, distantes do que acaba compreendido como normalidade.

A partir dessa premissa, é possível afirmar que quando alguém se sente feio, acabe por também sentir-se “triste” e “depressivo”, como é possível verificar na fala de Evillyn. Gestante, a aluna destacava, com ênfase, o fato de estar acima do peso. Mesmo com o desenvolvimento normal de uma gestação, a aluna sentia-se deprimida, por estar “gorda”. Como é possível observar em diferentes instâncias midiáticas e ainda mais evidenciado pelo universo da “moda”, as mulheres consideradas belas, ou “tops” nos tempos atuais são as mais altas e magras. Desse modo, uma jovem gestante afasta-se dos ideais de beleza contemporâneos e julga-se “feia”.

Outra dimensão a ser destacada refere-se à diferenciação sobre “o que é considerado belo” para homens e mulheres nas músicas escutadas. Em tais artefatos, a beleza das mulheres acaba por ser descrita em razão de suas características físicas, como no excerto abaixo:

É chato ser gostosa (Mc Pocachontas)

Ela tem inveja de mim, minha presença te incomoda [...]
É chato, é chato, é chato ser gostosa!

Vale referir que em músicas produzidas em outros tempos e filiadas a outros gêneros musicais tal dimensão também é, de modo semelhante abordada, como pode-se ver em *Garota de Ipanema* (Vinicius de Moraes), *Você é linda* (Caetano Veloso) e *Carolina* (Seu Jorge).

Frente as músicas expostas nesta seção, pode-se pensar que “consumir e ostentar” sejam relacionados aos homens como um “artifício de beleza”, para ganhar destaque frente aos demais, principalmente, às mulheres. Já para mulheres, o consumo de artefatos de luxo (pagos por outrem) acaba por exaltar a já existente beleza física.

A potência com a qual o consumo acaba por ser visualizado nas mídias musicais acessadas pelas alunas evidencia, em certa medida, o tempo que vivemos, e suas características, em nossa sociedade. No entanto, vale problematizar, o quanto alguns dos modos de consumo atuais são constituídos pelas “condições de possibilidades” de nosso tempo e o quanto outros modos, a exemplo do consumo exagerado de certos bens (como os artefatos tecnológicos) são potencializados pela própria mídia, fomentando assim, um discurso consumista em nossa sociedade. Entendendo as músicas como artefatos midiáticos, pode-se compreender que as mesmas “reduplicam” os discursos de uma época, em variadas enunciações (Fischer, 2012).

Encerro as categorias analíticas selecionadas para este estudo com a seção denominada *Tá doidona – a juventude como um espaço de experimentação*. Na referida seção serão problematizadas as músicas e narrativas das alunas que tematizavam sobre o consumo de

bebidas alcoólicas, principalmente nos momentos de diversão. Também os afetos flexíveis, de curta duração, são abordados e problematizados na presente seção.

6.3 *TÁ DOIDONA* - A JUVENTUDE COMO ESPAÇO DE EXPERIMENTAÇÃO

*Tá doidona, tá chapada
Vai carregada pra casa
Se joga, cai no chão
Fica toda desarrumada*

*Acorda cheia de roxo
E a roupa tá rasgada
Caiu na bebedeira
E agora ficou falada!*

As palavras destacadas na epígrafe representam um trecho da música que intitula esta seção e que apresenta, ao longo de seus versos, a narrativa sobre uma jovem que bebe demasiadamente em uma festa. Uma das músicas preferidas das alunas, *Tá doidona* descreve ações que parecem ser comuns na vida dos jovens nos tempos atuais: o intenso consumo de bebidas alcoólicas e de outras substâncias ilícitas, como a maconha.

Uma vez que fatos semelhantes aos destacados pela música eram, em muitas situações, repetidos pelas estudantes em suas narrativas, relacionando-os como acontecimentos comuns à sua condição juvenil, procuro destacar, nesta seção, o modo como certos discursos têm constituído a juventude como um período de extrema permissividade às diversas experimentações, desde o consumo de bebidas alcoólicas até o uso de outras substâncias ilícitas. Desse modo, compreendo a juventude também como um campo associado, sobre o qual diversos enunciados e discursos circulam organizando determinadas características como inerentes aos sujeitos jovens, algumas dessas características procuro visibilizar e problematizar nesta seção.

Além da permissividade ao consumo de determinadas substâncias, a organização de relações de afetos flexíveis e breves também acaba por ser uma das características, destacada pelas próprias alunas, como inerente a condição juvenil. De acordo com as mesmas, uma vez que se é jovem, pode-se, por exemplo, ficar com vários jovens em uma única festa, sem maiores consequências posteriores. Dessa forma, a vivência do que tenho chamado de afetos flexíveis e

breves, poderia também ser associada à ideia da juventude como um espaço de experimentações sobre o qual circulam determinados discursos que reiteram esta afirmativa.¹⁰⁸

De modo semelhante ao explicitado nas análises anteriores, compreendo também a juventude como um campo associado sobre o qual determinados enunciados e discursos podem ser constituídos. Frente aos mesmos, algumas características acabam por ser relacionadas diretamente a juventude, a exemplo do discurso psicológico que associa ideias tais como transição e crise à referida dimensão, ou ainda, um discurso biológico que produz enunciados tais como a “juventude é como um vulcão”, apoiado nas alterações hormonais que os sujeitos em uma determinada fase de seu desenvolvimento sofrem. As características descritas por Maria Rita Kehl (2004, p.90) fazem pensar sobre distintos discursos que atravessam a juventude como um campo associado: “A juventude é um estado de espírito, é um jeito de corpo, é um sinal de saúde e disposição, é um perfil de consumidor, uma fatia do mercado onde todos querem se incluir.”

Autores também descrevem a juventude como um tempo de “moratória”, espaço no qual os indivíduos, por ainda não terem alcançado a vida adulta e as responsabilidades que advém com a mesma, poderiam dispô-lo como “[...] um tempo para o ensaio e o erro, para experimentações, um período marcado pelo hedonismo e pela irresponsabilidade, com uma relativização da aplicação de sanções sobre o comportamento juvenil.” (DAYRELL, 2003, p. 41).

Segundo o referido autor, as possibilidades econômicas de determinados grupos sociais poderiam garantir aos seus jovens o adiamento de situações como a inserção no mercado de trabalho ou ainda, a constituição de uma família, as quais são entendidas como balizadoras para a entrada no mundo adulto. Assim, os jovens das classes médias e altas teriam, supostamente, um tempo maior em relação às classes populares para “aproveitarem” a juventude sem as preocupações com o “mundo adulto”, a exemplo das preocupações financeiras para o subsídio da própria existência. No entanto, é possível pensar que mesmo inseridos no mercado de trabalho antecipadamente, muito dos jovens das periferias urbanas vivenciam, em certa medida, as dinâmicas de uma moratória, uma vez que circulam por espaço de fruição da vida e investem o próprio tempo nas dinâmicas de sociabilidade e ainda, nas possibilidades de diferentes trocas afetivas, consideradas a partir do entendimento desta moratória, ações relacionadas que a sua condição juvenil (DAYRELL, 2003).

¹⁰⁸ Flexível é colocado como característica das relações estabelecidas pelas alunas tendo em vista o número de parceiros

Andrade e Meyer (2014) pontuam ainda que as diferenças de gênero podem ser vistas como marcadores para a inserção dos jovens e das jovens no mundo adulto e término de uma chamada “moratória” juvenil, como fica evidente nas palavras das autoras:

Os/as jovens, mesmo nas faixas de renda mais baixas, também vivem a chamada moratória social, uma vez que reforçam em suas falas o pensamento usual de que sair da juventude acarreta ter responsabilidades de outra ordem, ter um novo lar, marido e filhos, apontando, ao mesmo tempo, experiências bastante específicas de cada gênero, relacionadas ao mundo afetivo, ao trabalho, à inserção social etc. (ANDRADE e MEYER, 2014, p. 92)

Para as mulheres, a maternidade poderia representar a inserção no chamado “mundo adulto” e de suas as consequentes responsabilidades, fato que não parece consumir-se de igual modo quando os jovens tornam-se pais. No entanto, conforme as autoras, tal dimensão podem ser problematizadas frente as diferentes realidades dos grupos sociais. Logo, será possível encontrar, jovens mães nas periferias urbanas que valem-se de aspectos da “moratória juvenil” e, acabam realizar práticas de entretenimento (como sair à noite) porque sentem-se jovens e “querem aproveitar a vida” (ao menos, enquanto o bebê dorme).

Porém, é preciso enfatizar que a maternidade, principalmente nas classes populares, é desencadeadora de determinadas ações nas vidas das jovens, como o abandono dos estudos para a dedicação ao lar e ao trabalho. E, ainda “[...] parece ‘normal’ que abandonem os estudos para cuidar dos filhos e que assumam uma tripla jornada ao retornar à EJA: trabalho, escola e filhos.” (ANDRADE e MEYER, 2014 p. 98).

Pode-se também depreender que o discurso publicitário fomente a identificação dos jovens como sujeitos que devem aproveitar ao máximo esta etapa da vida, independentemente da classe social, disfrutando assim de todos os prazeres que lhe são proporcionados. A partir de tal discursividade, os jovens identificar-se-iam com ideal publicitário do jovem “hedonista, belo, livre e sensual”, o que também aproxima a compreensão da juventude como um tempo de moratória, de múltiplas experimentações, inclusive as afetivas. (Khel, 2004, p. 93).

Frente aos discursos psicológico, biológico e publicitário pode-se depreender a constituição de enunciados tais como “jovem pode tudo”, ou ainda, “a juventude não tem limites.” As narrativas das alunas acerca do consumo de bebida alcoólicas e de outras substâncias e também sobre os seus relacionamentos afetivos parecem reverberar tais enunciados. A onipotência juvenil, nas falas das estudantes parece não ter limites quando as experiências são relativas ao consumo de bebida, como pode-se verificar:

Rafaely: [...] Meu irmão foi pra praia sora e ficamos só eu e meu tio, meu tio de 20 anos. Só ficamos eu e ele em casa. Tinha que ver o que a gente fazia sora lá em casa. Era *Mc Donalds* de madrugada, a gente fazia festa, saia para tudo que era lugar. Eu me embeguei sora, muitas vezes! (Roda de Conversa 03 mai. 2013)

Skarlet: Não! A gente “tava” lá na pista de skate, eu e minha amiga. Daí ela ligou pra esse guri, que é amigo dela. [...] Aí ele veio e comprou um monte de bagulho lá pra gente beber. Comprou uma barrigudinha. É um negócio assim de cachaça.

Pesquisadora: Tu não ficasses tonta?

Skarlet: Não, não fiquei!

Lauren: Eu também não fico. Eu tomo uma bebida lá que meu pai toma e não fico nem tonta.

Sakarlet: Ela [a mãe] não falou nada, mesmo sabendo que eu bebi. (Roda de Conversa 29 abr.2013)

Cintia: Liberaram cerveja para a gente, para a nossa mesa. A mãe da Fanny deixou.

Sophia: Porque a gente pediu.

Cintia: Só eu estava com a minha mãe. As outras meninas estavam sozinhas. Então ela disse que poderia liberar um pouquinho, mas foi um pouquinho “muitinho”: vieram umas cinco, seis latas de primeira

Paula: E daí ficou liberado para nós! Eu dividi umas três latinhas com a Pri e depois eu não lembro... Mas acho que eu tomei muito!

Cintia: Mas se tivesse energético eu tomaria bastante. (Roda de Conversa 27 mai. 2013)

Amanda: [...]Eu ia à casa da Célia, porque lá sempre está o Dedé, que também gosta de tomar uns “gorós”. Mas, no meio do caminho, eu encontrei a Fran, [e ela me disse]: “Eu acabei de tomar uma Kislla com o Rafa, uma Kislla azul”. Daí ela me convidou para beber mais, mas eu disse que não tinha dinheiro. Ela falou que isso não ia ser problema porque ela havia recebido naquele dia. Daí ela nos deu o dinheiro (R\$ 20,00) e eu e o Rafa fomos lá comprar e eu comecei a beber. Servi um copo e tomei de golinho. Depois servi outros e quando vê, eu acabei tomando uns quatro copos seguidos. Daí eu não me lembro de mais nada!

Pesquisadora: O que é isso? Que bebida é essa?

Amanda: É vodka “sora”! E dá para tomar pura. A verde tem gosto de Sprite, só que sem gás. (Roda de Conversa 12. jun. 2013)¹⁰⁹

Como se pode notar nessas narrativas, o consumo de bebidas entre as alunas era frequente e incluía, até mesmo, a ingestão de bebidas destiladas, muitas das quais, “misturadas” aos energéticos, no intuito de retardar os efeitos do álcool sobre quem o consome e, assim, permitir uma maior ingestão de bebida.¹¹⁰ Até mesmo os pais das alunas não cerceavam este consumo, parecendo não importar-se, em certa medida, com as consequências futuras do mesmo.

No entanto, é interessante notar que frente a ingestão de bebidas alcoólicas, as jovens pontuavam uma diferenciação de gênero, destacando que era melhor aceito o fato de um jovem beber exageradamente do que uma jovem, apesar de em maioria delas, também beberem com relativa frequência. Fica evidente que as problemáticas em relação à saúde não são destacadas pelas jovens como parâmetros para o consumo de bebida alcoólica. E como afirma a letra da música que intitula essa seção, um homem que está com aquela que bebeu em demasia pode

¹⁰⁹ É interessante destacar o fácil acesso que jovens têm a bebida nos tempos atuais. Como destaca Amanda “Mas sora, são pouquíssimos lugares que não vendem bebida para menor. Sempre, aqui na vila, quem compra sou eu e o Rafa.”

¹¹⁰ Vale lembrar que o “kit”, referido em muitas das músicas de *funk* também pode referir-se a combinação de energéticos e bebidas alcoólicas.

sentir-se autorizado a “[...] *levar ela pra casa, e a chapa [pode] esquentar!* Destaco suas narrativas:

Pesquisadora: Por que é feio beber para gurria?

Karina: Porque gurria tem que... eu não sei! É mesma coisa que tipo: guri pode pegar várias e gurria não! Não é legal ver guri também bebendo em festa, mas dá pra relevar... Agora gurria não! Fica bagaceiro! Eu acho feio!

Ingrid: É, fica se atirando para os outros. Daí igual a minha mãe fala: todo mundo vai ficar falando. E também os homens te abusam e daí fica falada. (Roda de Conversa 27 mai. 2013)

Pesquisadora: Um homem que bebe não fica vulgar?

Todas: Não!

Pesquisadora: Por quê?

Evillyn: Porque é homem!

Paula: É porque mulher tem que se dar mais ao respeito, entendeu: Tem que se respeitar mais!

Pesquisadora: “Mulher tem que se dar ao respeito!” Alicia concorda com isso?

Cintia: Concordo!

Pesquisadora: Por quê?

Cintia: Porque sim!

Pesquisadora: E chama a atenção?

Sophia: Gurria, chama, guri não! [Na festa] a Ana Paula estava se fazendo de bêbada ou estava bêbada, não importa agora. Chamou a atenção, porque estava todo mundo falando assim: “Ana tu já estás bêbada, é melhor parar!” Já o Mael ficou bêbado e não chamou a atenção de ninguém. Poucas pessoas souberam que o Mael tava bêbado, só depois que a gente contou.

Pesquisadora: Aí as pessoas estavam preocupadas com a Ana Paula ou estavam achando a Ana Paula ridícula?

Todas: Ridícula! (Roda de Conversa 05 jun. 2013)

A reprovação das jovens ao fato de uma mulher beber em demasia visibiliza discursos que operam sobre a diferenciação de gênero, a exemplo do discurso machista a partir do qual determinadas posturas são negadas às mulheres e potencialmente associadas ao universo masculino. Pode-se pensar que o discurso machista apoie-se em uma ordem heteronormativa, a partir da qual determinadas posturas podem ser entendidas, unicamente, como masculinas e/ou femininas.

Segundo Jeffrey Weeks (2010), a significação do que seria normalidade e, por conseguinte, a definição da anormalidade em relação às identidades sexuais e ao exercício da sexualidade, foram elementos importantes para a distinção entre a homossexualidade e a heterossexualidade, ocorrida entre os séculos XIX e XX. Logo, a constituição de uma adequada identidade sexual feminina, bem como de um modelo de sexualidade masculino, estiveram relacionados à produção da heterossexualidade. De acordo com Luís Henrique S. Santos (2009), a heteronormatividade organiza um “[...] padrão de sexualidade que tem a qualidade e força de uma norma.” (SANTOS, 2009, p.25), o qual é produzido na associação entre o sexo, o gênero e a orientação sexual, estabelecendo assim posições dicotômicas e binárias (SEFFNER, 2013).

Assim como foi destacado na seção anterior, a discursividade diferenciada acerca de homens e mulheres sobre o consumo também acaba por constituir uma ideia contemporânea de

“beleza masculina” como relacionada a aquele que pode consumir e ostentar em demasia. Frente às análises realizadas naquela seção e também sobre a diferenciação de gênero em relação ao consumo de bebidas, pode-se depreender que, *um homem de verdade* na contemporaneidade, mesmo que jovem, deveria ostentar, ser viril e beber mais que as mulheres. Assim como uma mulher de verdade deveria ser jovem, bela e mais comedida em alguns aspectos, a exemplo do consumo de bebidas.

O consumo de determinadas substâncias ilícitas, tal como a maconha acaba por também ser uma dimensão que poderia ser relacionada a ideia da juventude como um espaço de experimentação. A maioria das alunas da pesquisa informaram já ter, ao menos, experimentado maconha e algumas delas faziam uso contínuo desta substância sem maiores preocupações sobre as consequências de tais atitudes, conforme pode ser percebido em suas falas:

Amanda: Para se divertir, é bom dar uns *becks* por ai...

Pesquisadora: De onde vocês tiram (maconha)?

Amanda: Na frente da minha casa tem a casa de um cara que vende... Com R\$ 5,00 tu consegues fazer dois baseados

Skarlet: Ah “sora”, maconha é bom!!! (Roda de Conversa, 03 abr. 2013)

Suzana: Tu não vai contar para ninguém né sora... Eu fui só uma vez, mas eu não gosto disto. É coisa de “maloqueiro” e eu era muito “maloqueira”...

Rafaely: Eu vou! Sem nenhum problema! Saio com os guris que ficam ali na frente e vou! (Roda de Conversa, 13. ago. 2013)

O consumo de substâncias ilícitas como a maconha, bem como aquelas que são proibidas aos sujeitos menores de idade, como as bebidas alcoólicas parecem fomentar discursos que descrevem a juventude como um momento de fruição e prazer individuais, apesar de serem realizadas, de modo geral, nos momentos de socialização dos jovens. Uma vez que algumas dessas atitudes não são contestadas pelos pais das jovens (a exemplo da bebida) ou ainda, fortemente proibidas pelos poderes de controle do Estado (a exemplo do consumo de maconha), pode-se depreender, que as jovens desta pesquisa, ao beberem a *Kislla azul*, ou ao pegarem um *beck*, estejam saciando uma satisfação pessoal e não buscando formas de rebeldia ou de contestação de alguma ordem.

É possível pensar que tais atitudes sejam realizadas em razão da força dos coletivos nos quais as alunas estão inseridas, na busca de popularidade entre os seus pares. Mesmo esta dimensão sendo considerada, pode-se inferir que a satisfação imediata de algumas das vontades das jovens, a qual não encontra ponto de dissipação nas possíveis consequências para suas vidas no futuro, fomente atitudes como as exemplificadas anteriormente. O atendimento prioritário

às próprias vontades parecem ser palavras de ordem nos tempos contemporâneos, uma vez que “a ideia de se sacrificar a satisfação pessoal em nome de algo mais elevado é incontestável” como pontua Paula Sibilia (2012, p. 58)

Conforme já destaquei anteriormente, determinados discursos que circulam acerca da sexualidade compreende-a como uma dimensão fugaz, incontrolável, na qual são permitidos, inclusive, comportamentos que borram questões tais como a fidelidade. De modo semelhante, determinados enunciados e enunciações sobre os relacionamentos afetivos vivenciados pelas jovens descrevem-nos como momentos transitórios e fluídos, nos quais o mais importante é aproveitar, mesmo que esteja-se no pátio da escola, em meio a uma aula de Educação Física, como percebe-se na narrativa abaixo:

Paula: A gente tava brincando no pátio eu e a Evillyn. A gente tava fazendo “a mão” de todo mundo... [...] Ai [eu disse] Tu quer ficar com alguém da turma? Tem a Lauren e tem a Sophia. Mas daí a Cintia tava sentada na frente da Julia ... Aí quando vê a gente: [disse para ele] A Cintia! Aí o gurizinho disse: “Tá, pode ser!” Aí a gente falou com a Cintia e ela disse: “Eu quero saber o nome, eu só fico se eu souber o nome.” Mas eles acabaram ficando, ali, atrás da caixa da água. (Roda de Conversa 20 mar. 2013)

Esta parece ser uma dimensão da juventude, na qual inserem-se discursos acerca dos afetos momentâneos como característicos desta etapa da vida. Tais atitudes reiteram a ideia de que o jovem tenha que aproveitar, ao máximo, todos os momentos de sua vida, “ficando” com alguém, por exemplo, mesmo no espaço escolar. Vandelucia Sousa, Maria Lúcia da Silva Nunes e Charliton José dos Santos Machado (2012), pesquisadores da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) reiteram esta dimensão afirmando não há um território ou espaço específico para tais formas de relacionamento. Dessa forma, os jovens acabam por trazer suas vivências também para o ambiente escolar, mesmo que a instituição tenha reservas e até mesmo condene tais vivências.

O próprio de entendimento do “ficar” alude a ideia de “aproveitamento máximo e instantâneo”, uma vez que está relacionado basicamente ao ato de beijar, mas beijar muito, sem necessariamente, conhecer-se quem se está beijando. Jaqueline Chaves (2001) descreve o ficar como um relacionamento de formato mínimo o qual é definido pela ausência de compromisso e pela pluralidade de regras, utilizadas na busca do prazer imediato.

Como destaca Maria Isabel de Almeida (2006), o “ficar” reconfigura o tempo das relações de afeto, as quais não mais submetem-se ao uma esperada sequência sentimental.¹¹¹ Pode-se pensar que em tempos contemporâneos a aproximação e contato físico, os quais na

¹¹¹ Merece destaque a pesquisa de Tatiane Meirelles (2011) acerca do tema e defendida neste PPGEDU.

metade do século XX ainda eram intermediados por pais e/ou irmãos, encurtaram-se. Podem ser, na atualidade, quase que imediatos e como destaca Ricardo Mazzeo (2013, p. 103): “a prescrição do usufruir tem pulverizado as relações amorosas da forma como tradicionalmente conhecíamos.”

Entendo aqui as relações de afeto momentâneas protagonizadas pelas jovens como dimensões de experimentação, constituídas por discursos que delineiam o campo associado *juventudes*. Almeida (2006, p. 151) também destaca a dimensão da experimentação nestas relações: “O ‘ficar’ compõe-se e decompõe-se com a rapidez e leveza de módulos infláveis. Como o dedilhar do controle remoto, ele nos envia a múltiplas oportunidades e experimentações sempre levitantes.”

Para as alunas as festas eram melhor aproveitadas quando as mesmas trocavam beijos com um ou mais meninos. Não parecia importar à elas onde a festa estava ocorrendo, se conheciam anteriormente os seus parceiros do momento. O mais importante era aproveitar a festa ao máximo, “ficando” com alguém, como pode-se ver na narrativa abaixo:

Kety: A festa da minha prima, foi muito tri! Foi festa de 15, dia 29/12.[...] Santa Maria! Bah! Muito boa a festa! Peguei até o irmão dela (risos) (Roda de Conversa 23 abr. 2013)

Karina: [...]Aí eu peguei e entrei em uma boatezinha lá, onde “tava” rolando o show do Mc Filipinho. Quando vê, ele (o ex -namorado) entrou atrás de mim na boate e “tava” só me quando cuidando. Eu peguei um guri que “tava” atrás de mim e taquei um beijo na boca do guri!

Pesquisadora: Tu nem sabias o nome do cara que beijou.

Karina: Eu nem perguntei o nome dele ... (Roda de Conversa 03 abr. 2013)

Rafaelly: Eu peguei um guri lá “sora”!!!

Pesquisadora: Lá na Prime?

Suzana: Eu peguei dois! Um era da Pampa! (Vila próxima de onde as meninas residem). Que vergonha! Aí depois, eu fiquei com um de lá que era de “longinho” assim, para não dar problema assim. O outro que eu fiquei, eu não sabia que ele tinha namorada, não sabia que era ele, mas eu já tinha visto ele.

Rafaelly: Eu já peguei cinco em uma noite só, nessa mesma festa! (Roda de Conversa 23 mai. 2013)

Ingrid: Uma vez, lá no Império (Escola de Samba), eu fiquei com quinze guris. No outro dia eu estava com a boca dolorida de tanto beijar. Mas eu estava bêbada! (Roda de Conversa 29. abr. 2013)

Outros espaços de socialização das alunas em questão, tal como as praças das proximidades de suas casas também eram cenário para tais formas de relacionamento.

Sckarlet: Ah, eu fiquei com um menino ontem.

Pesquisadora: Que lindo! Onde foi?

Sckarlet: Foi ali na praça... Na pista de skate.

Dora: Quem ele é?

Sckarlet: Esqueci o nome do menino. (Roda de Conversa 29. abr. 2013)

É interessante notar que as mesmas alunas que condenam comportamentos de mulheres que acabam por ter relações sexuais com mais parceiros ou que vestem-se de modo mais sensual são as mesmas que ficam com vários garotos em uma festa (ou até mesmo na escola). Pode-se pensar uma moralidade cambiante na qual estas jovens condenam algumas atitudes relacionadas as posturas femininas e, ao mesmo tempo, vivenciam estas atitudes. Também pode-se inferir que a diversidade de discursos que constituem essas jovens, a exemplo de alguns que foram destacados neste capítulo, possa ser entendida como uma das condições de possibilidade para o fomento de modos plurais sobre os quais a juventude feminina constitui-se, na contemporaneidade, os quais poderíamos denominar como ambivalentes.

Apesar da pluralidade de discursos que constituem as jovens pesquisadas, aqueles mais conservadores acerca das possibilidades de vida do sujeito feminino acabam por ser reverberados em algumas de suas narrativas, a exemplo da possibilidade de consumo de bebidas alcóolicas e das vivências em torno da sexualidade. Foucault (2010) nos alerta para a constituição da moral cristã, a qual organiza suas fundamentações sobre o corpo e sobre a sexualidade dos indivíduos, principalmente nos modos como esses deveriam compreender e conduzir a essas dimensões. Assim, tais dimensões, ou seja, a “carne cristã”, acaba por ser compreendida como “[...] uma tentação que corria o risco de levar o indivíduo a ultrapassar as limitações impostas pela moral corrente, ou seja: o casamento, a monogamia, a sexualidade para a reprodução e a limitação e desqualificação do prazer.” (FOUCAULT, 2010, p. 71). Logo, é possível pensar que tais alunas estejam estabelecendo maneiras para comportar-se /conduzir-se alinhadas ao que espera-se de um sujeito moral. Sobre o tema ilustra Fischer (1996, p. 22)

A “relação consigo” é a relação pela qual o sujeito constitui a si como “sujeito moral”, ou seja, pela qual ele aprende a reconhecer e a estabelecer para si como bons e verdadeiros certos modos de agir; isso, por sua vez, exige que ele faça aprendizagens, exercite-se, aperfeiçoe-se, segundo valores, regras de conduta e interdições de seu tempo, de sua cultura e de sua condição social e de gênero.

As análises realizadas neste capítulo permitem-me inferir que os discursos e enunciados elencados nas unidades analíticas apresentadas vêm constituindo as subjetividades das alunas investigadas, as quais parecem organizar-se de modo diferenciado, uma vez que as jovens que condenam determinadas atitudes em relação à figura feminina são as mesmas que protagonizam ações mais liberais, como foi possível perceber nas relações de afeto.

Os enunciados e os discursos que puderam ser associados às narrativas das alunas e às suas músicas preferidas circulam, na contemporaneidade, também sobre outras dimensões, as

quais podem ser compreendidas como algumas das condições de possibilidade para a potência dos referidos enunciados e discursos. Pode-se pensar, por exemplo, que a permissividade ao consumo de bebidas e de maconha na juventude, como foi referido pelas alunas nas suas narrativas, dê-se pelo fácil acesso que todas têm a tais itens, de acordo com suas narrativas.

No capítulo seguinte busco compreender melhor algumas das dimensões referidas pelas alunas em suas narrativas, uma vez que entendo que as mesmas também possam estabelecer como condições de possibilidade para a produção e efervescência dos discursos e enunciados que as jovens reverberam nas narrativas. Assim, procuro descrever como determinadas características das periferias urbanas, espaço onde residem as jovens desta pesquisa, e as formas de utilização do espaço virtual usadas pelas mesmas. Faço destaque também, no capítulo seguinte, aos gêneros musicais preferidos das alunas, pois, em certa medida, eles determinaram a questão desencadeadora desta investigação: o que eu ouço me conduz e me produz?

Compreendo também que os gêneros musicais preferidos pelas alunas possam ser entendidos como dimensões que operam sobre a constituição das subjetividades femininas. Vale problematizar: em tempos de funk ostentação, como pensar que o bom, o melhor para uma mulher seja algo diferente do que ter uma *Louis Vuitton*?

Comida Titãs¹¹²

Bebida é água!
Comida é pasto!
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?

A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte

A gente não quer só comida
A gente quer bebida
Diversão, balé
A gente não quer só comida
A gente quer a vida
Como a vida quer

Bebida é água!
Comida é pasto!
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?

A gente não quer só comer
A gente quer comer
E quer fazer amor
A gente não quer só comer
A gente quer prazer
Pra aliviar a dor

¹¹² A música Comida foi produzida pelo grupo Titãs em 1987, tempo que a situação econômica de nosso país era instável e a inflação provocava aumentos constantes no valor de todos os produtos. Naquele período, uma das preocupações imediatas da população era abastecer-se de gêneros alimentícios antes do próximo aumento de preços, fato que muitas vezes acontecia de um dia para o outro. O salário de grande parte da população na época, era suficiente apenas para comprar “comida”. Esta condição provocava descontentamento de um modo geral, e, os Titãs pareciam reivindicar, por meio da música destacada, a possibilidade de acesso a outros aspectos da vida cotidiana e cultural. Nos tempos atuais a preocupação com a alta imediata no valor dos itens de abastecimento básico já não é uma constante, mesmo para as populações de baixa renda, uma vez que os preços dos produtos mantêm-se, de certa forma, estáveis. Com a estabilização econômica do país e as melhorias nas condições de vida das populações de periferia, por exemplo, é possível afirmar que hoje muitos já têm “a comida” ... mas e o acesso à arte? E à diversão? Há tempos, as populações de periferia têm produzido elementos de arte, diversão e entretenimento frente às condições de vida estabelecida e muitas dessas produções modificaram-se, de modo especial, com a estabilização econômica. Algumas visibilizadas no cotidiano das alunas investigadas, serão problematizadas neste capítulo no intuito de compreender como essas produções potencializam a emergência de determinados discursos sobre gênero, juventude, e consumo que acabam por articular a constituição de feminilidades contemporâneas. Afinal, em um mundo digital e hiperconectado, essas garotas têm fome de quê?

7 A CENA CULTURAL CONTEMPORÂNEA: ANÁLISES E CONSTATAÇÕES

O mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos pais, professores ou patrões, assumem um papel de protagonistas, atuando de alguma forma sobre o seu meio, construindo um determinado olhar sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca. Nesse contexto, a música é a atividade que mais os envolve e os mobiliza. (Dayrell, 2002, p. 119)

Como já referi anteriormente, a forte presença e uso dos celulares entre os alunos em sala de aula foi uma das razões que motivou a realização deste estudo. Na atualidade, pode-se encontrar, nas mãos de estudantes até com menos de dez anos de idade, modelos que se conectam à web, fazem fotografias e vídeos, suportam os mais distintos jogos de animação e armazenam e compartilham arquivos midiáticos. Vale destacar que mesmo nas escolas localizadas nas regiões de periferia urbana, tais aparelhos estão presentes.¹¹³

As estratégias para conhecimento dos arquivos midiáticos musicais escutados pelo grupo de alunas referido neste estudo poderiam ser descritas como uma *pequena viagem* entre as mídias musicais contemporâneas. Verificar o conteúdo dos cartões de memória das alunas possibilitou-me conhecer uma série de músicas e artistas que até então me eram desconhecidos ou, ligeiramente identificados pela presença nas trilhas sonoras das novelas ou na programação de algumas emissoras de rádio durante o período da pesquisa. No entanto, muitas das músicas encontradas nos cartões de memória eram executadas sob a forma de clipes apenas por canais da web e em determinado eventos organizados em espaços nas proximidades da escola, como os bailes *funks*.

Dessa forma, analisando os referidos cartões e, posteriormente, nas Rodas de Conversa organizadas com as alunas pude conhecer melhor os gêneros musicais mais populares entre o grupo, conforme já destacado no capítulo anterior: o *funk*, escutado em maior proporção, o sertanejo e o pagode romântico. Valendo-me da perspectiva dos Estudos Culturais, é possível compreender os estilos musicais acima mencionados como expressões da cultura, produzidas sobre as referências de determinados grupos sociais e caracterizadas em determinados tempos históricos.

¹¹³Segundo um estudo promovido pela Câmara de dirigentes lojistas de Porto Alegre, o celular coloca-se como um aparato de identificação entre os jovens, permitindo-lhes a comunicação constante. Vale ainda ressaltar que segundo o mesmo estudo quase 80% dos jovens acessa o referido aparato em meio às atividades de sala de aula. Ver: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/noticia/2014/12/pesquisa-revela-o-perfil-de-adolescentes-da-capital-gaucha-4654240.html>. Acesso em 02 de dezembro de 2014.

Entendo que tais gêneros musicais como o cenário em que são produzidas, não somente músicas, mas também expressões corporais e linguísticas, formas de lazer e entretenimento, além de modos de vestir-se e produzir-se diferenciados, principalmente entre os jovens, constituindo assim estilos diferentes.

Segundo Feixa (1999), o estilo pode ser definido como a manifestação simbólica das culturas juvenis, que é expressa através de um conjunto de elementos materiais e imateriais compreendido pelos jovens como representativo de sua identidade como grupo. Ainda para o autor, a música, a linguagem e a moda podem ser entendidas como elementos que organizam determinados estilos assumidos pelos jovens. Assim, entendo neste estudo que os estilos musicais mais apreciados pelas alunas mobilizam produções culturais em diferentes esferas e que são visibilizadas por comportamentos e escolhas das mesmas em seu cotidiano, fato que reitera a afirmação de Dayrell (2002) expressa na epígrafe: é no espaço da cultura que diferenciados modos de ser jovem são constituídos.

É preciso destacar que, além das mídias musicais, outros dados importantes para o entendimento sobre como os diferentes discursos operam na constituição da subjetividade das alunas investigadas foram obtidos por meio das Rodas de Conversa, pelos motivos já mencionados. Refiro-me aqui às formas de organização de suas vidas no espaço onde vivem na chamada por tantos autores, periferia urbana, e aos modos de utilização que tais alunas fazem do espaço virtual, a *web*.

Permito-me conceber os gêneros musicais mais apreciados pelas alunas, bem como as relações que as mesmas estabelecem com a *web* e as condições de vida propiciadas pelo espaço de periferia onde residem, como fatores que operam sobre a constituição de suas feminilidades. Valendo-me das teorizações dos Estudos Culturais, denomino estes fatores como elementos que produzem a *Cena Cultural Contemporânea* constituída e constituinte das jovens investigadas.

Este capítulo está dividido em quatro seções, a saber: *Viver na periferia – arranjos e possibilidades*; *O espaço virtual: para curtir e compartilhar*; *O funk - um fenômeno e/ou um estilo de vida* e *O espaço do sertanejo e do pagode*. Em tais seções, conforme citei anteriormente, apresento algumas análises constituídas a partir dos dados produzidos nesta investigação, que podem ser vistas como um pano de fundo e que deram suporte para as análises e considerações realizadas.

7.1 VIVER NA PERIFERIA - ARRANJOS E POSSIBILIDADES

O morro não tem vez
E o que ele fez já foi demais
Mas olhem bem vocês
Quando derem vez ao morro
Toda a cidade vai cantar
(Antonio Carlos Jobim e Vinicius de Moraes)¹¹⁴

É possível pensar que os versos da música destacados na epígrafe ilustrem a incorporação de muitas das produções realizadas no espaço da periferia pela população dos centros urbanos. Se nos tempos em que foi composta, a música de Tom Jobim e Vinicius de Moraes retratava, de modo mais específico, as músicas relacionadas ao samba e ao carnaval da cidade do Rio de Janeiro produzidas nos morros da cidade, pode-se pensar que, na atualidade, tais versos possam ser relacionados a um movimento semelhante, de incorporação de produções musicais realizadas no espaço da periferia. Nos tempos atuais, não somente o samba, mas as produções do *funk* e do pagode seguem "descendo o morro" e são apreciadas e consumidas pelos ditos *sujeitos do asfalto*, residentes em bairros nobres das cidades de nosso país.¹¹⁵ E, mesmo sem conhecer ou admirar, de um modo geral, *toda a cidade* acaba por cantar (ao menos os refrãos) das músicas compostas por artistas populares, quando estas "estouram" nas rádios ou ainda, se tornam trilha sonora de novela.

Os autores Rosa Moura e Clovis Ultramari (1996, p. 11) definem as periferias urbanas como áreas das cidades nas quais reside a população de baixa renda, a qual não é atendida no espaço onde habita, de um modo geral, por serviços essenciais, tais como segurança, saúde e saneamento básico. Também destacam os autores que tal parcela da população precisa realizar longos deslocamentos entre o local de moradia e seus espaços de trabalho, consumo e lazer, valendo-se em muitas situações de uma rede de transporte público deficitária. Essas são definições que corroboram as afirmações de Guaciara Freitas (2011) que pontua que as periferias costumam ser identificadas, por discursos diversos, como o espaço no qual residem os pobres e os marginalizados. A perspectiva destacada pela autora, que estudou as relações entre mídia e periferia através da análise de um programa televisivo, ainda refere: (2011, p. 22)

¹¹⁴ *O morro não tem vez* (Favela): composição de Antônio Carlos Jobim e Vinicius de Moraes(1963). A música também ficou conhecida sob a interpretação de Elis Regina.

¹¹⁵ Exemplos desta afirmação são visíveis nas matérias Do barraco ao palácio: a entrada do funk na elite carioca (ROCHA e PÓVOA, 2011) e ainda em vídeo veiculado pelo site <http://videos.clicrbs.com.br/rs/zerohora/video/donna/2013/11/baile-funk-periferia/47994/> Acesso em 10 jun 2014.

[...] periferia tornou-se sinônimo de favela, “baixada”, “vila” e de outros territórios urbanos, constituídos como lugares de segregação social, econômica e cultural, delimitados por fronteiras simbólicas, demarcadas historicamente com elementos como o preconceito racial, a discriminação social e o medo.

Ainda é possível encontrar definições semelhantes sobre o tema nas palavras dos antropólogos Alba Zaluar e Marcos Alvito (2003), que definem a favela como a área da precariedade urbana, oriunda da pobreza econômica de seus habitantes. De tais características “surgiram imagens que fizeram da favela o lugar da carência, da falta, do vazio [...]” (ZALUAR e ALVITO, 2003 p. 7) Frente essas reflexões, vale destacar ainda o conceito de Regina Novaes sobre periferia (2006, p. 116) o qual se afasta das distinções do espaço geográfico, remetendo “a uma identidade construída” visibilizada por “estilos, estéticas, vínculos sociais e laços afetivos” assumidos e vivenciados por uma determinada parcela da sociedade.

Entendo para o presente estudo, assim como outros autores que também realizaram investigações em regiões de periferia apoiados em perspectivas teóricas semelhantes (DAMICO, 2011, DEBOW, 2013), como profícuas as dimensões apontadas por Novaes (2006). Contudo, parece-me importante destacar alguns marcadores que se fizeram presentes na constituição das periferias urbanas no Brasil e ainda hoje, podem ser entendidos como delimitadores para a designação de tais espaços como periferia. Deste modo, procuro nesta seção apresentar alguns destes marcadores e como os mesmos constituem uma determinada organização de periferia urbana e que nos faz perceber e descrever que a “periferia é periferia em qualquer lugar” (FERREIRA e COSTA, 2010, p.199). Vale ressaltar que o uso de tais marcadores não visa estigmatizar esses espaços, mas pretende buscar algumas regularidades perceptíveis na constituição dos mesmos também visíveis no espaço em que as alunas deste estudo residem. Conforme destaca Márcio Amaral (2013, p. 30), “[...] o espaço social interfere na elaboração dos modos de ser e viver do sujeito, nas produções de si mesmo e nas formas de relacionar-se com os diferentes sistemas que encontram a sua disposição.”

Na contemporaneidade, o entendimento de periferia como um espaço apartado dos centros das cidades, com regramentos específicos tem sido considerado insuficiente “[...] para explicitar uma realidade urbana contemporânea, na qual é impossível separar o centro do entorno exclusivamente pela recorrência às características espaciais específicas” (FREITAS, 2009, p. 35). Sobre esta premissa destaca Tiaraju D’Andrea (2013) que apesar de ainda representar espaços de carência de múltiplas ordens, desde a década de 1990, a periferia passou a designar um “marcador da presença ativa de populações vistas não sobre o signo da

fragilidade, mas da *potencialidade*”. (D’ANDREA, 2013, p. 24).¹¹⁶ Sobre a mesma perspectiva que apresenta uma mudança nos modos de compressão social sobre as periferias urbanas, afirmam Ferreira e Costa (2010, p. 199) que “[...] periferia urbana é favela, morro, conjunto habitacional, comunidade, etc.; são lugares onde o estereótipo da pobreza tem dado lugar a novas potências.”

Desse modo, corroborando com tais autores, destaco algumas características presentes nas periferias urbanas, não como um estigma negativo, mas sim como um modo de compreender melhor tais organizações sociais.¹¹⁷ Assim, entendo as formas de ocupação/organização dos espaços habitacionais, a precária presença dos serviços oferecidos pelo Estado e a semelhança entre os padrões de renda da maioria de seus habitantes como marcadores de constituição e entendimento sobre as periferias urbanas. Apoio-me, para tanto, em estudos das áreas da Sociologia e Antropologia, a exemplo de alguns autores acima citados.

Sobre as formas de ocupação/organização dos espaços habitacionais nas periferias urbanas é possível destacar que tais espaços se localizam, de um modo geral, em territórios distantes dos centros administrativos das cidades. Também são constituídos, muitas vezes, sem uma organização prévia em relação à ocupação espacial das habitações e estabelecimentos comerciais que ali se estabelecem. Desde a formação das primeiras favelas na cidade do Rio de Janeiro até a construção de conjuntos populares habitacionais fomentadas pelo Banco Nacional de Habitação (1960), e, na atualidade, nas habitações organizadas pelos programas governamentais, pode-se visualizar essas características.

As primeiras favelas do Rio de Janeiro provêm do desmonte dos antigos cortiços construídos na cidade e da ocupação dos morros pela população de negros (ex-escravos) e cidadãos com menor renda que ocupavam os cortiços. De acordo com Zaluar e Alvito (2003, p. 7) o fim dos cortiços, ao final do século XIX, resultou no aumento da população “nos morros, charcos e demais áreas vazias” da antiga capital federal. Destaca-se também a incorporação dos soldados vindos da Guerra de Canudos, que findou na Bahia em 1897, e que também acabaram por ocupar os morros do Rio de Janeiro como espaço de habitação.¹¹⁸

¹¹⁶ É interessante destacar que para o autor tal potencialidade é marcada pela ambivalência, uma vez que ela carrega um sentido emancipatório, de valorização das populações residentes nessas regiões e também o sentido de um “novo” público consumidor, denominado “mercado de consumo popular”, que tem, nos últimos tempos de estabilização econômica ascendido velozmente.

¹¹⁷ É importante destacar que alguns dos autores citados nesta seção são filiados aos estudos sociológicos, de perspectiva crítica.

¹¹⁸ Cabe destacar que os veteranos da Guerra de Canudo ocuparam o Morro da Providência na cidade do Rio de Janeiro com a promessa de recebimento de habitações. Tal espaço ficou conhecido, posteriormente como Morro da Favela. (ZALUAR e ALVITO, 2003).

Anos depois, na cidade de São Paulo, entre os anos de 1947 e 1968, ocorreu, semelhante ao Rio de Janeiro, um processo de expulsão das camadas de baixa renda do centro da cidade e de suas vizinhanças. (CHAVEIRO e ANJOS, 2007). Ainda, segundo os mesmos autores, ocorre na década de 1970 um aumento significativo nas populações das favelas daquela cidade em decorrência das chamadas “invasões” de diversos espaços nas metrópoles, em áreas nas quais a população não precisava pagar moradia, água e luz, população essa em geral vinda da região nordeste do Brasil.

Em Porto Alegre, um dos exemplos mais notórios sobre a forma de ocupação dos espaços que hoje são descritos como periferia urbana, visibiliza-se no bairro Restinga, que se originou do deslocamento de populações que viviam em habitações precárias próximas ao centro da cidade para uma área situada a 20 km do referido centro, a partir da década de 1960. (AMARAL, 2013, DEBOW, 2013) .

Também é importante referir que a área onde residem as alunas desta pesquisa passou por processo de ocupação semelhante. As primeiras habitações da referida área datam da década de 1960 e eram vinculadas aos programas de habitação popular que surgiram em todo o país nesse período, financiados, em sua maioria, pelo Governo Federal. Entretanto, somente cerca de 15 anos após o início das ocupações, as habitações da Vila Farrapos (região onde vivem as referidas alunas) começaram a ser regularizadas, efetivando-se a cobrança de água e energia elétrica. Esse fato impulsionou alguns moradores a deixarem suas casas na citada vila e a transferirem-se para quadras próximas, onde tais cobranças não ocorriam. Desse movimento, surgiram diversas vilas nas cercanias da Vila Farrapos, com condições mais precárias de habitação, sem regularização e infraestrutura, muitas das quais foram posteriormente regulamentadas e organizadas por programas de habitação social.

É possível destacar que bairros de Porto Alegre como Restinga, Vila Farrapos, Leopoldina e Rubem Berta, assim como outras vilas recentemente urbanizadas, apresentam um núcleo habitacional constituído por casas e/ou edifícios, previamente planejado por diferentes ações governamentais. No entanto, a forma de ocupação das habitações – e suas possíveis ampliações - acaba por não ser, muitas vezes, adequadamente planejada. Dessa forma, encontram-se ali casas com pisos e espaços laterais adicionais, construídos pelos próprios moradores ou espaços de comércio em locais previamente destinados à moradia.¹¹⁹ Muitas

¹¹⁹ Tais construções são conhecidas, popularmente, como “puxadinhos”. De modo geral, são organizadas pelos próprios moradores com matérias de baixo-custo, sem grandes preocupações com a arquitetura das peças construídas.

vezes, “construir uma chapa”, para posterior ampliação da residência ou vender para gêneros alimentícios sem a autorização devida dos órgãos fiscais, são ações comuns.

É importante referir que a maior parte das alunas participantes deste estudo residia tanto em habitações construídas por suas famílias, quanto em casas organizadas pelo governo federal na última década. Apenas duas alunas residiam na Vila Mário Quintana, em um espaço que até o momento não fora reurbanizado por programas sociais.

A caracterização das periferias brasileiras, segundo Zaluar e Alvito (2003) evidenciam a ausência do Estado, a exceção de alguns empreendimentos habitacionais realizados em tais regiões. Dessa forma, compreendo a organização precária de determinados serviços do Estado como também um marcador que caracteriza a constituição das periferias urbanas e, dentre as diversificadas evidências que denotam esta precária organização, destaco a situação deficitária das práticas de segurança pública.

De um modo geral, o policiamento ostensivo acaba por ser raro nas comunidades de periferia e convive com práticas ilícitas, como o tráfico de entorpecentes. Frente a esta realidade, é possível pensar que a própria segurança dos habitantes dessas regiões é constituída pelo relacionamento que os mesmos estabelecem com os “poderes paralelos”, ou seja, com os representantes do tráfico, ou do crime organizado. Um exemplo do referido também pode ser percebido nas palavras de uma das alunas da pesquisa sobre a venda e o consumo de entorpecentes nas proximidades de sua casa:

Isabelly: Meu pai não gosta que eu fique na praça na frente da minha casa, porque os guris ficam todos vendendo e fumando maconha. E ele não pode fazer nada, porque senão a gente não entra em casa depois! (Roda de Conversa, 20 mar.2013)

Parece existir um código de convivência entre as populações das periferias urbanas e os traficantes desses locais. Uma vez que as comunidades oferecem aos traficantes “proteção” e “silêncio” sobre suas ações, acabam por receber benefícios como segurança interna, transporte para doentes, custeio de remédios para os necessitados, bem como a promoção de práticas de entretenimento, ou seja, festas, inclusive para as crianças.

Pode-se depreender que a ausência de policiamento ostensivo nas regiões de periferia acarreta aos moradores dificuldades como a impossibilidade de utilizar o serviço de táxi, uma vez que alguns motoristas negam o deslocamento para determinadas regiões, principalmente à noite, pelo temor de assalto. Desta forma, as práticas de lazer e entretenimento também se organizam, de um modo geral, diferentemente para os moradores das periferias urbanas. A

festa, o baile, o lazer dos habitantes dessas regiões acaba por ser dependente, das opções de transporte para os locais de ocorrência, como descrevem as alunas:

Rafaely: [...] Eu saí sábado! Eu fui na *Prime*, na Benjamin.

Pesquisadora: Isso é festa de?

Rafaely: De *funk* “né sora”! Bah, eu fui com um “bonde sora”! Foi a Marta (e começa a enumerar os jovens que foram com ela, sendo que o número das jovens foi muito maior). A gente saiu daqui de táxi... o pai da Milena é taxista. E voltamos “tudo de a pé”. Lá da Benjamin até a Vila. (tal distância é de aproximadamente 6 km).

Pesquisadora: Nossa! Isso eram 5h ou 6h da manhã!

Rafaely: Eram 7h! Chegamos às 8h na Vila. E a gente veio dançando ainda [...] (Roda de Conversa 27.mar. 2013)

É interessante destacar que muitas das festas e shows frequentados pelas alunas ocorriam nas proximidades de suas casas, em locais nos quais o deslocamento poderia ser realizado a pé. Além da descrição realizada por Rafaely, também são exemplos do referido os bailes *funk* e os ensaios de carnaval realizados na quadra da escola de samba Império da Zona Norte, localizada a pouco mais de três quilômetros da residência das alunas.¹²⁰

A organização de bailes *funks*, com cobrança de ingresso e venda de bebida alcoólica nas casas de moradores locais, é uma prática destacada por Luciano Debow (2013) em seu estudo sobre estilos juvenis de jovens residentes no bairro Restinga, em Porto Alegre. Compreendo que as distâncias entre as casas de entretenimento e as residências dos jovens pesquisados, tanto em meu estudo quanto na investigação de Debow (2013), possam explicar a organização das diferentes formas de usufruir dos bailes funks em tais locais. Enquanto as alunas de meu estudo, da Vila Farrapos e adjacências, percorriam, em média, não mais que seis quilômetros para chegarem aos locais onde as festas ocorriam, os alunos da Restinga Velha, para fazerem o mesmo teriam que realizar um deslocamento muito maior, o que explica a realização dos bailes nas suas casas, em muitas ocasiões.

A relação entre as práticas de entretenimento e os modos de locomoção para os locais onde acontecem os eventos também é evidenciada por Dayrell (2001). Conclui o autor: “O transporte é um exemplo visível de como a lógica urbana nos grandes centros produz uma segregação espacial, ao impor limites ao próprio deslocamento, reforçando a existência de uma ‘cidade partida’” (DAYRELL, 2001, p. 274).

É importante destacar que a ausência de policiamento nas regiões de periferia dos centros urbanos fomenta a organização de regramentos próprios aos habitantes da região.

¹²⁰ Outro local frequentado por muitas das alunas na época da pesquisa era a Casa das Piscinas que encerrou suas atividades em 2013. O referido local também se localizava a cerca de três quilômetros da residência das mesmas.

Problemas como furto e roubo, por vezes, acabam por ser resolvidos entre os próprios moradores, como na narrativa em que a aluna relata o furto do seu celular:

Eduarda: Daí o tio dele disse para o meu pai matar ele. Mas meu pai disse que ia dar uma *tunda* nele para ele aprender. Os tios dele já disseram que já fez isso várias vezes e ninguém deu um corretivo nele.

Pesquisadora: Teu pai não teve medo de bater nele?

Eduarda: Não.[...] meu pai se dá com os tios dele. Eles devem um dinheiro pro meu pai. (Roda de conversa 23.abr.13)

Destaco por fim, como marcador sobre a constituição das periferias urbanas, o padrão de renda médio dos sujeitos que residem em nessas regiões. De acordo com os dados da Fundação Getúlio Vargas (2011), uma entre tantas classificações, a média de renda familiar das classes sociais **D** e **E** era de R\$ 0,00 até 1.734,00, o que poderia representar, a média da renda familiar dos habitantes das periferias urbanas.¹²¹ Conforme os dados disponibilizados no Observatório da Cidade de Porto Alegre, o bairro Farrapos, que abrange as localidades onde vivem as jovens deste estudo, renda de responsáveis por domicílio na referida região é de 2,03 salários mínimos em média (dados de 2010).¹²²

No entanto, nos últimos anos, é possível visualizar que as condições econômicas dos moradores das regiões de periferia se modificaram, o que é perceptível nas práticas de consumo. Hoje, muitos moradores dessas regiões têm investido em bens como celulares, *smartphones*, televisores de tela plana e computadores. E, mesmo que o pagamento de tais bens ocorra em inúmeras prestações, os habitantes das regiões de periferia não deixam de consumi-los.

Encerro esta seção corroborando com as palavras de Antônio Flávio Moreira e Paulo Melgaço Junior (2010, p. 23): “trabalhar com a periferia permite conhecer e cruzar fronteiras, bem como lidar com vozes que sempre estiveram à margem”. Entendo como proficuas tais ideias para o entendimento não apenas da constituição das subjetividades das alunas contemporâneas, mas também, da constituição do “ser aluno” nas redes públicas de ensino, as quais atendem, em sua maioria, os sujeitos oriundos de tais regiões.

7.2 O ESPAÇO VIRTUAL: PARA CURTIR E COMPARTILHAR

Curtir: [...]10 gír Desfrutar com grande prazer: Curtir um som. Curtir a vida.

Compartilhar: 1. Ter parte em, participar de. 2. Partilhar com alguém. (Dicionário Michaelis on line)

¹²¹ Ver: <http://cps.fgv.br/node/3999> Acesso em 06 jun. 2014.

¹²² Vale ainda destacar que na região as mulheres são responsáveis por cerca da metade dos lares (48,60%) e têm, em média 9 anos de estudo. Dados: http://portoalegreemanalise.procempa.com.br/?regioes=47_3_0. Acesso em 13 dez. 2014.

Nesta seção procuro descrever brevemente as relações que as alunas pesquisadas estabeleciam com o espaço virtual propriamente dito, destacando os modos como as mesmas acessavam tal ambiente e quais as principais ferramentas virtuais utilizadas por elas. O título desta seção e a epígrafe destacam uma das formas de uso da principal rede social acessada pelas alunas, o *Facebook*, que acaba por regular muitos dos comportamentos apresentados pelas jovens.

O *curtir* e o *compartilhar* são ações realizadas pelos comandos do usuário na página de relacionamento acima destacada. No entanto, tais verbos também podem ser relacionados a outras características dos tempos contemporâneos, como o imperativo de felicidade constante e a negação de todas as possíveis frustrações. A partir dessa premissa, pode-se pensar que se devas aproveitar e ter prazer em todas as ações realizadas, ou seja, curtir tudo o tempo todo, afastando-se e descompromissando-se com aquilo e com “aqueles” que não garantam a satisfação plena, como tão bem defende Bauman (2013). Também a ação de compartilhar enfoca uma das práticas realizadas com frequência nos tempos atuais: a publicização da vida em larga escala. Logo, todas as realizações da “vida real” precisam ser também visibilizadas pelos demais, sendo compartilhadas no ambiente virtual. O número de curtidas e compartilhamentos no espaço virtual são compreendidos, por muitos de nossos jovens, como condições para a popularidade e o sucesso. Por esta razão, não estar presente nesta rede social chega a ser impensável para as alunas em questão, tal como pode ser percebido na fala de Eduarda:

Pesq: E o que acontece se eu não tenho Face?

Eduarda: Aí o problema é teu... Aí tu és a “única” retardada que não tem Face. (Roda de Conversa, 08 mai 2013).

As possibilidades de interação proporcionadas pelo *Facebook* e outras redes sociais estão modificando, em certa medida, o modo como ocorrem as relações entre os sujeitos fora do ambiente virtual. Na atualidade, até mesmo os relacionamentos amorosos assumem “determinado peso” quando são destacados nas redes sociais. É possível pensar que a mídia eletrônica esteja modificando os comportamentos humanos em diferentes âmbitos. Sobre o tema, refere Garbin (2003, p. 121):

A mídia eletrônica se apresenta como um avanço tecnológico capaz de modificar nosso comportamento, com um discurso que se materializa em novas condições de possibilidades, em novos espaços e em novas formas que ele assume. Muitos de nós estamos sendo re-constituídos por essas variadas formas discursivas que usamos na Rede e que também são usadas para nós.

Nessa seção descrevo, primeiramente, considerações sobre os aspectos funcionais que organizam o acesso das alunas ao ambiente virtual e suas preferências no que tange o conteúdo acessado. Encerro essa seção retomando as relações que as mesmas estabelecem com a rede social *Facebook* e o quanto tais relações são estendidas “ao mundo real”, principalmente no que tange às suas relações de amizade e afeto. Se antes falávamos em “Geração Zapping” e de suas potencialidades no trato com diferentes artefatos e informações ao mesmo tempo, hoje é a “Geração Facebook” que surpreende, uma vez que apresenta as características da “Geração Zapping” e outras formas de lidar com dimensões como a intimidade e a privacidade.

Na atualidade, as condições socioeconômicas não são mais um empecilho para o exercício de determinadas práticas de consumo, dentre as quais se pode referir o uso e a aquisição das tecnologias de informática e das ferramentas para navegação pela *web* que apresentam, em relação ao início dos anos 2000, um custo menor. Hoje computadores, *tablets* e celulares com disponibilidade de acesso à *web* podem ser adquiridos por valores inferiores a R\$ 1.000,00, valor esse que também pode ser parcelado em inúmeras prestações. Tais artefatos podem ser adquiridos por preços ainda menores no comércio informal.

Também é importante destacar que até o início dos anos 2000, na cidade de Porto Alegre, por exemplo, a maior parte dos acessos à internet estavam relacionados à disponibilidade e ao custeio da telefonia fixa (internet discada), o que acarretava a necessidade de um telefone fixo nas casas. É importante referir também que em ocupações urbanas que não dispunham de regularização habitacional, em que os residentes não encontravam formas para comprovar o endereço de moradia, aguardar por uma linha de telefone fixo era uma espera interminável.

Já nos tempos atuais, o espaço virtual pode ser acessado através de ferramentas móveis como celulares, *tablets* e *notebooks*. Sem a dependência da telefonia fixa, a cobrança pelo referido serviço passou a incidir apenas sobre a quantidade de dados transferidos ou sobre os minutos de navegação. Também não ocorre mais a necessidade de comprovação de residência para a instalação de um aparelho telefônico, o que permite que habitantes de áreas irregulares possam adquirir tal tecnologia. Assim, estamos todos (ou quase todos) conectados!

É interessante destacar que todas as alunas deste estudo, independentemente de suas condições econômicas, acessavam o espaço virtual diariamente, a partir de computadores de suas residências ou dos próprios celulares. Vale referir que todas as quatorze participantes possuíam computador em casa e que, dentre essas, seis dispunham de um computador para uso próprio. Entre as tecnologias de acesso à internet, a proporcionada pelo modem 3G era a mais

utilizada pelas alunas. Entendo que a escolha de tal tecnologia se deva pelo ao custo reduzido e pelos valores promocionais disponibilizados pelas operadoras.

Para navegar a partir dos celulares, as alunas condicionavam a escolha da operadora ao valor por elas oferecido. É importante ressaltar que quase as alunas possuíam aparelhos com tal tecnologia e que, em muitas situações, acessavam a *web* ao longo das aulas regulares, ou no espaço do recreio. Além de mensagens, imagens e músicas, também compartilhavam pequenos vídeos, alguns deles, gravados nos momentos de sala de aula.

Segundo Garbin (2003), a internet fragmenta as fronteiras entre as dimensões da cultura, comunicação e informação, mesclando conteúdos primariamente oriundos das mesmas. Logo, em um único acesso a determinado site, é possível informar-se sobre as tendências da moda, comunicar-se com amigos e colegas e produzir artefatos culturais, a exemplo da postagem de pequenos vídeos de animação.

É importante referir que as músicas escutadas pelas alunas eram, em sua maioria, reproduzidas por sites da *web*. Era na internet que muitas das músicas escolhidas pelas alunas como suas favoritas alcançavam sucesso, sendo que muitas delas só lá eram executadas, como o caso dos *funks* proibidos. A fala das alunas abaixo destaca o tema:

Pesquisadora: Vocês enjoaram das músicas [que antes eram escutadas]. De onde vieram as novas músicas? De onde vocês pegaram?

Dora: Da internet, pelo ARES.¹²³

Pesquisadora: As músicas trocam então, muito rápido? Por que Eduarda?

Eduarda: Não sei... Cada cantor sempre tem uma “novidade nova”, sempre muda...

Pesquisadora: Como é que as novidades se espalham?

Karina: Na internet! (Roda de Conversa, 29.abr. 2013)

Acessar a internet era uma atividade considerada importante pelas alunas, uma vez que se lhes fosse permitido escolher, estariam conectadas o tempo todo. No entanto, foi possível perceber que tais alunas realizavam uma “navegação limitada” no espaço virtual, restringindo seu acesso às redes sociais, a sites de vídeo e música e entretenimento, conforme pode ser visibilizado na tabela abaixo:

Figura 06 - Os sites mais acessados pelas jovens

Aluna	Sites acessados
1. Amanda	Facebook.
2. Cíntia	Facebook, Globo.com, You Tube, Instagram e R7.com
3. Dora	Facebook, Twitter.
4. Eduarda	Facebook e Youtube.

¹²³ Ares é um compartilhador de arquivos que permite a troca direta de arquivos disponibilizado por como músicas e vídeos entre usuários. Ver: <http://www.baixaki.com.br/download/ares-galaxy.htm>. Acesso em 03 set. 2014.

5. Evillyn	Facebook e Twitter.
6. Ingrid	Facebook, Youtube e Twitter.
7. Karina	Facebook e Youtube.
8. Kety	Facebook e Youtube.
9. Lauren	Facebook, Twitter, Tumblr, Aks fm.
10. Paula	Facebook, Twitter, Ask Fm, Tumblr, Instagram.
11. Rafaelly	Twitter e Facebook.
12. Skcarlet	Facebook, Tumblr, Skipe, You tube.
13. Sophia	Facebook, Ask Fm, Twitter e Skipe
14. Suzana	Facebook, Instagram e Twitter.

Conforme é possível observar, distintas redes sociais eram utilizadas pelas alunas pesquisadas. Tal fato estende o contato com os colegas e amigos do “mundo real” para as superfícies virtuais, uma vez que manifestações de carinho e admiração e, até mesmo as disputas e conflitos também eram visibilizadas nas referidas redes. Frente aos dados levantados, infere-se que as redes sociais assumiram o espaço dos *chats* e salas de bate-papo (ainda disponibilizados pelos provedores de internet e também pelas próprias redes sociais) como espaço de troca de informações e arquivos entre os usuários das mesmas. Uma vez que o *Facebook* foi o sítio de acesso mais referido pelas alunas, apresento algumas considerações sobre o uso que as mesmas realizam deste espaço a seguir.

Com pouco mais de dez anos de existência e atingindo um número usuários ativos em número equivalente a população da Índia (mais de um bilhão de participantes), a empresa *Facebook* apresentou, no ano de 2013, o faturamento de quase dez bilhões de dólares anuais.¹²⁴ Sobre o uso da referida rede também é interessante destacar que em tempo de navegação, os brasileiros conectados ao *Facebook* permanecem mais tempo utilizando-o do que o somatório de argentinos e mexicanos conectados.¹²⁵ Logo, é possível inferir que sujeitos de idades distintas e oriundos de diferentes classes sociais estão conectados ao *Facebook* frequentemente.

Ao observar o uso da referida rede pelas alunas a partir dos comentários das mesmas, entende-se que o importante para as elas no uso do *Facebook* era a possibilidade de compartilhar (quase) tudo: imagens, músicas, memórias, sentimentos, ideias, opiniões etc. Suas afirmações corroboram as palavras de Cintia Marques (2013, p. 22), “[...] Os jovens no espaço virtual parecem sentir-se muito à vontade para divulgar as últimas novidades da sua vida, compartilhando sua privacidade. Talvez para eles, estranho seria não compartilhar.”¹²⁶

¹²⁴ Outras informações disponíveis em: <http://tecnologia.uol.com.br/noticias/afp/2014/02/03/facebook-em-numeros.htm>

¹²⁵Ver: <http://brasileconomico.ig.com.br/tecnologia/coluna-nelson/2014-06-03/o-brasil-com-681-milhoes-de-usuarios-e-quinto-pais-em-numero-de-internautas.html>. Acesso em 03 set 2014.

¹²⁶ É interessante destacar como mesmo fotos íntimas têm sido compartilhadas na atualidade pela referida rede social.

As práticas de compartilhamento de informação parecem constituir-se como práticas de produção de verdades sobre a vida dos participantes das redes sociais, uma vez que creditava-se como verdadeiros determinados fatos quando os mesmos são publicizados em redes sociais como o *Facebook*. Dessa forma, somente o que é visibilizado pelo “Face”, ou pelas redes sociais virtuais, acaba por ser considerado como “real.” Entre as alunas pesquisadas, os relacionamentos de afeto poderiam ser problematizados sobre a referida lógica, tal como é possível perceber nos excertos a seguir:

Amanda: Porque quando ele “tava” comigo tinha um monte de foto minha no *Face* dele sabe? Ou então ele gostava mais de mim do que dessa guria agora. E outra que no *Face* não tá nem *relacionamento sério*. E nem *namorando*, sabe “sora”?

Pesquisadora: E é importante estar no *Face* *relacionamento sério*?

Amanda: Não! Mas as fotos, pelo menos, ele poderia ter botado. Ele não tem foto dela... Tinha umas duas fotos da gente junto, o resto era tudo separado. Aliás, precisava ver sora, ele era tão fofo... Ele ficava compartilhando coisas comigo, com ela ele não compartilha. Aí eu acho que nem tá namorando nada... É mentira dele! (Roda de Conversa, 03.abr.2013)

Pesquisadora: (para Kety que mexia no seu celular, mandando um recado pelo *Facebook*) Tu estás namorando com ele?

Gurias: Ela não sabe...

Pesquisadora: Estás ficando com ele?

Dora: No perfil (*Facebook*) ela é mina do Venâncio. (Roda de Conversa, 23 abr 2013)

Nas situações destacadas, é possível perceber que a visibilidade dos fatos nas redes sociais se constitui como sua validação no “mundo real”, ou seja, o mundo virtual ratifica o que ocorre na vida cotidiana, ao menos no que se refere aos relacionamentos de afetos. Aparecer como comprometida com um *relacionamento sério* na rede social parecia garantir às jovens um “status” diferenciado daquelas que não apresentavam a mesma condição em seus perfis. Dessa forma, ser visibilizada como a “namorada” ou a “mina” de alguém, inibiria, provavelmente, outros jovens de aproximar-se da mesma.

Tal situação também pode ser percebida como a identificação com determinados grupos como o das solteiras ou das não disponíveis para relacionamento. Este processo de identificação com determinados grupos foi percebido por mim em meu estudo de Mestrado, no qual as alunas identificavam-se com “100% S.T.A,” ou “ANA y A.M.E.”,¹²⁷ designações que diferenciavam o grupo das alunas solteiras e daquelas que não gostariam de se mostrar como disponíveis para um relacionamento, mesmo que tais condições fossem temporárias ou, até mesmo, inexistentes. De modo semelhante, as alunas deste estudo produzem status de

¹²⁷ Naquele estudo uma menina 100% S.T.A identificava-se como uma menina solteira, enquanto A.M.E era entendido como “alguém muito especial”, ou seja, como alguém que está comprometido ou deseja estar comprometido com outrem, não se colocando como disponível para um relacionamento.

relacionamento que assumem posições de verdade. No entanto, é preciso destacar que atualmente os status individuais acabam por ser contrastados pelos *status* dos demais envolvidos, condição que acaba por tensionar, por exemplo, a organização de relacionamentos afetivos como é possível observar na fala abaixo:

Rafaely: Eles postaram no *Facebook* que terminaram o relacionamento. Estavam com status de relacionamento de namoro e depois tiraram. Eles voltam e terminam o namoro. Tão toda a hora acabando e voltando. (Roda de Conversa, 23.mai.2013).

Também as relações de amizade parecem ser estendidas às redes sociais. As ações de bloquear ou excluir determinadas pessoas da rede de contatos acaba por ser relacionada aos conflitos ocorridos na “vida real”, ou no próprio ambiente virtual. Um comentário ou uma curtida sobre uma situação exposta podem encaminhar para o bloqueio ou a exclusão de amigos, como destacam as alunas Paula e Evillyn :

Paula: [...] ela brigou comigo porque eu conversei com uma guria que é mais amiga. [...] Foi assim, eu botei uma foto no *Facebook* e a guria comentou lá. Aí eu fui lá e respondi pra guria. E ela respondeu assim no comentário (Crischina): “Hum, agora virou *best friend* da Bia?”. Aí “sora”, ela foi lá e me excluiu do *Facebook*!

Evillyn: Quer coisa melhor que excluir as pessoas do *Facebook*? Adoro ver lá: excluído!

Paula: E ela ainda disse assim: “Agradece que eu não te bloqueei!” Tu acredita “sora” que ela me disse isso? (Roda de Conversa 20.03.13)¹²⁸.

A referida rede social também constitui-se como espaço para a divulgação dos gostos e preferências de seus participantes no que tange, por exemplo, as preferências musicais. O compartilhamento de músicas entre os usuários ou as transcrições de determinados trechos de músicas são práticas que exemplificam tal ideia, como pode ser percebido nas seguintes narrativas colhidas em diferentes momentos:

Eduarda: Uma (jovem) pega e daí publica no *Face*. Uma (outra jovem) compartilha e daí vai outra lá, gosta e daí já baixa a música. (Roda de Conversa 29.abr.2013)

Paula: A pessoa coloca assim no *Facebook*: “Ah, não sei o que” e insere uma parte de uma música. Aí a gente vai lá e procura...

Amanda: Tem gente que coloca assim: “Onde comem um, comem dois... Onde comem dois, come bonde” e aí colocou o “tracinho” (símbolo de nota musical) de música. Aí tu olha, te interessa e procura. “Sora” a gente vê ali no *Face*... digamos, um exemplo: eles postaram ali metade de uma música, uma frase e colocaram o símbolo de música, a gente vai lá e procura.

Paula: Ou então a gente ouve na rádio e depois baixa a música.

Pesq: E se eu não tenho *Face*?

Paula: Mas tu vais ter tipo uma *Aks*... tu tens um *Aks*. As respostas com as músicas vão estar lá. (Roda de Conversa 05. jun. 2013)

¹²⁸ As atividades de bloqueio e exclusão são diferenciadas. Quando um usuário exclui outro, ainda é possível observar o seu perfil, dependendo das configurações de acesso do perfil. No entanto, quando o mesmo é bloqueado, todos os acessos ao perfil são impedidos.

Por fim, é interessante destacar como o *Facebook* vale para as alunas como um espaço para o exercício da individualidade e da intimidade. Se em outros tempos os jovens guardavam seus segredos em diários de papel, hoje os compartilham nas redes sociais para seus amigos, seus contatos, enquanto, em geral, os escondem dos próprios pais. Frente a esta assertiva, algumas alunas destacam que seus pais e demais familiares não deveriam fazer uso das mesmas redes sociais, uma vez que em tal espaço ficam visíveis suas relações com amigos, afetos e suas opiniões sobre diversos temas. Mesmo que as alunas afirmem não se importarem com a visibilidade de suas conversas, a presença da “geração adulta” parece incomodá-las:

Paula: Gente velha não tinha que ter Face! Que nem a minha mãe. Eu não acho que a minha mãe tinha que ter Face. Porque ela é velha!

Sophia: E eu também acho que a minha mãe não tinha que ter a minha senha do Face.

Pesquisadora: Por que a tua mãe tem a tua senha do Face?

Sophia: Mas entre nós aqui... eu apago tudo! Todas as minhas conversas.

Paula: Eu também apago.

Sophia: Eu não apago. Tudo quanto é conversa assim ela vê e se ela não gostar, ela vem falar comigo e daí a gente conversa. (Roda de Conversa 05 jun. 2013)

Ainda é possível entender a rede social como um espaço de lazer e de entretenimento em que as jovens desejam “estar à vontade”, distante do controle dos pais e/ou familiares. Tal relação também foi percebida por Garbin (2003, p. 131) no estudo realizado pela autora sobre as relações de jovens com os chats de conversa do ambiente virtual. Nas palavras da autora:

[...] os jovens buscam muito mais os espaços de lazer do que os (as) adultos (talvez, também, por desfrutarem de mais tempo “livre” ...). Além do mais, tais espaços aparecem como um lugar onde se pode desfrutar de certa autonomia, em contraste com a autoridade adulta dominante em outras esferas da vida dos jovens (família, escola, trabalho).

No entanto, é preciso problematizar que, nos tempos atuais tanto os jovens quanto “a geração adulta” parecem requerer o aproveitamento máximo do tempo livre em situações de divertimento e entretenimento em situações diversificadas. Dessa forma, muitas das mães das alunas pesquisadas iam a festas e a bailes com frequência semelhante a de suas filhas. O que ainda parece semelhante entre o estudo de Garbin é a necessidade percebida pelas jovens de buscar momentos de afastamento da família, principalmente das figuras materna e paterna. Por isso é importante problematizar: as mesmas fotos que são bloqueadas pelas jovens para o acesso de seus pais são visibilizadas para inúmeros usuários da rede social.

7.3 O *FUNK* – UM FENÔMENO E/OU UM ESTILO DE VIDA

É a verdadeira Música Popular Brasileira, a MPB, que exprime o dia -a- dia e os pensamentos das pessoas. Acho que não existe nada hoje no Brasil que tenha tanta força ou que seja ligado de um modo tão verdadeiro ao que as pessoas pensam como o *funk*. (DJ Malboro - PLATT e NEATE, 2008, p.85).

Encontradas na totalidade dos cartões de memória das alunas investigadas, as músicas relacionadas ao *funk* são apreciadas por grande parte dos jovens (e até mesmo das crianças) nos tempos atuais. Conforme afirma Herschmann (2005), o *funk* impressiona pela sua força, uma vez que se faz presente nas rádios, nas novelas, nas ruas, e até mesmo, nos refrãos entoados por torcedores em estádios de futebol.

Vale destacar que mesmo aquelas alunas que afirmavam “não gostar muito” de *funk* tinham arquivos musicais de tal estilo, fato que corrobora as ideias já expressas anteriormente sobre o armazenamento de músicas nos cartões de memória: a) o grande número de arquivos armazenados era o que importava às alunas; b) a troca de arquivos musicais pela tecnologia *bluetooth* – ação facilitada pelo grande número de arquivos armazenados – constitui-se como uma das formas de socialização entre as alunas deste estudo. Entendo de modo semelhante a Dayrell (2001), que o consumo cultural, a exemplo das músicas compartilhadas entre as alunas, se torna ferramenta importante para as relações sociais.

Frente à tamanha inserção do *funk* no cotidiano atual, procuro nesta seção descrever alguns aspectos sobre o gênero musical e algumas evidências que me permitem problematizá-lo como um fenômeno e/ou estilo de vida, entendendo que o *estilo funk* acaba por ser constituído por aspectos materiais e imateriais. (Feixa, 1999) Ainda sobre o tema, destaca Dayrell (2001) que um estilo acaba por se constituir de “uma combinação hierarquizada” de elementos culturais como textos, artefatos e rituais, que acaba por demarcar diferenças, entre diferentes grupos juvenis.¹²⁹

Segundo Dayrell (2002), o *funk*, assim como o *rap*, têm sua origem na música negra norte-americana, a qual incorporou sonoridades africanas, baseadas, segundo o autor, no ritmo e na tradição oral.¹³⁰ Ressalta ainda que o *funk*, em sua matriz rítmica, deriva do *soul* norte americano, ritmo relacionado aos movimentos civis estadunidenses e também visto como um

¹²⁹ O referido autor destaca que os estilos também demarcariam diferenças entre o mundo adulto e o mundo juvenil. No entanto, frente a dimensões teóricas abordadas neste estudo, compreendo que ocorre um borramento entre tais dimensões.

¹³⁰ Vale destacar que a cadência de determinadas músicas de *funk* assemelha-se ao som do “maculelê”, dança de bastões trazida pelos negros vindos da África para o Brasil.

símbolo da consciência negra daquele país. Contudo, o *funk* não apresenta, de acordo com Dayrell (2002), uma maior relação de conscientização política. É importante pontuar também que o termo *funk* ou *funky* surge ao final dos anos de 1960 associado à ideia de “orgulho negro”. Sobre o tema destaca Hermano Vianna (1987, p.45):

Em 68, o soul já tinha se transformado em um termo vago, sinônimo de “black music”, e perdia a pureza “revolucionária” dos primeiros anos da década, passando a ser encarado por alguns músicos negros como mais um rótulo comercial. Foi nessa época que a gíria funky [...] deixou de ter um significado pejorativo, quase um palavrão, e começou a ser um símbolo do orgulho negro. Tudo pode ser funky: uma roupa, um bairro da cidade, o jeito de andar e uma maneira de tocar música, que ficou conhecida como funk. Se o soul já agradava aos ouvidos da “maioria” branca, o funk radicalizava suas propostas iniciais, empregando ritmos mais marcados (pesados) e arranjos mais agressivos.

Já no Brasil, a origem do *funk* remete aos anos de 1970 com a proliferação dos *bailes blacks*, organizados em cidades como o Rio de Janeiro, nos quais se buscava a valorização da cultura negra visibilizada na música, nas roupas e nos penteados. (DAYRELL, 2001). Destaca o referido autor que o desnecessário domínio de habilidades técnicas musicais e a organização de eventos a baixo custo para divulgação dos artistas e de suas composições, são fatores que colaboraram para a proliferação de grupos de *rap* e *funk* nas periferias urbanas brasileiras.

Ao final dos anos de 1980, as produções nacionais relacionadas ao *funk* se fortalecem, constituindo como denomina Dayrell (2001) o processo de nacionalização do *funk* que se evidencia primeiramente pela introdução de letras em Português sobre a base de acordes estrangeiros para a produção de músicas. (PLATT e NEATE, 2008). A organização do primeiro disco de *funk* nacional - o *Funk Brasil I* – por iniciativa de DJ Malboro em 1989, seguida de outras edições do mesmo gênero musical e ampliação dos espaços de veiculação nas rádios comerciais e nos programas de televisão, são ações relacionadas ao referido processo. Ainda destaca o autor que neste período jovens de classe média passaram a frequentar os bailes *funk*, fazendo destes “um elemento de integração entre o morro e o asfalto”, a exemplo de outras produções relacionadas à periferia urbana, já destacadas neste capítulo. (DAYRELL, 2001, p.157).

A presença da classe média em bailes *funk* também é uma dimensão comentada pelo próprio DJ Malboro, quando o mesmo afirma que o referido estilo musical flexibiliza as fronteiras econômicas, sociais e geográficas. (PLATT e NEATE, 2008). Nos tempos atuais, tal fenômeno ainda pode ser visibilizado pela presença de pessoas de diferentes classes sociais

(inclusive A e B) em bailes *funk*, tanto em casas de entretenimento localizadas nas periferias das cidades, como nas casas de espetáculo nas zonas mais centrais das cidades.¹³¹

A nacionalização dos estilos *funk* e *hip-hop*, ocorrida nos anos de 1990, propiciou o afastamento e as distinções entre os referidos ritmos. Enquanto o *hip-hop* expressava uma série de demandas sociais, principalmente referidas à juventude negra, o *funk* passou a produzir uma música mais despreocupada, com foco apenas no entretenimento. (HERSCHMANN, 2005). Conforme destaca mais uma vez Dayrell (2001), através do *funk*, e dos eventos a ele relacionados, os jovens ressaltam a festa, a fruição do prazer e também a alegria por estarem juntos.

Destaca ainda Herschmann (2005) que discursos jornalísticos produzidos na década de 1990 descrevem a juventude “perigosa” das periferias urbanas como os participantes dos bailes *funk* em razão dos episódios de violência ocorridos nos mesmos. Todavia, de acordo com Platt e Neate (2008), os conflitos ocorridos nos bailes *funk* deste período, denominados como “bailes de briga”, eram “previamente organizados” pelos promotores dos eventos, uma vez que em um mesmo espaço estavam presentes “galeras” de comunidades opostas. A violência nestes encontros pode ser entendida, para os jovens participantes, como um modo para a constituição de suas identidades e defesa de seus territórios. Dessa forma, participar de um conflito em um baile *funk*, poderia representar um determinado *status* para os envolvidos. É importante destacar que a maioria dos bailes *funk* desta época não eram “bailes de briga”, uma vez que os mesmos ocorriam no interior das comunidades controladas por determinadas facções do narcotráfico, as quais não permitiam a entrada de participantes das facções rivais.¹³²

Herschmann (2005) faz um destaque importante sobre as condições de possibilidade constituídas no início dos anos de 1990, que fortaleceram a associação do *funk* aos episódios de violência extrema. O aumento das populações marginalizadas nos grandes centros urbanos; o crescimento do poder e das ações promovidas pelos traficantes em favelas e periferias; as tragédias urbanas de Carandiru, Candelária e Vigário Geral, são alguns exemplos destes fatos. Segundo o autor, tais episódios de violência não deixam de refletir, em certa medida, a ausência do Estado na organização de condições mais adequadas para a vida de seus habitantes. Logo, quando o Estado não oferece acesso à energia elétrica, saneamento básico e transporte coletivo, o “poder paralelo”, representado pelo crime organizado, o faz, organizando leis próprias para o

¹³¹Maiores informações sobre organização de bailes *funks* na periferia de Porto Alegre: <http://revistadonna.clicrbs.com.br/2013/11/02/atraididos-pelo-embalo-do-funk-jovens-de-classe-alta-frequentam-bailes-em-morros-e-vilas-de-porto-alegre/>

¹³² Michael Herschmann (2005, p. 94) destaca a associação entre a violência dos bailes *funk* do Rio de Janeiro na década de 1990 e as relações com o tráfico de drogas e o crime organizado.

acesso a tais condições. Também é importante destacar que, neste período, a palavra “pivete” é substituída por “funkeiro” para descrever supostos jovens marginais cariocas, em sua maioria negros e favelados, pois segundo Herschmann, (2005, p.101) “[...] o estigma do *funk* não se dirige exatamente contra o baile (apesar de ele ser o objeto central do debate entre o Estado, sociedade e órgãos de segurança), mas contra o setor social que os assumiu como forte referencial identitário.[...]” ou seja, os moradores das periferias urbanas. No entanto, hoje, é a juventude abastada que adentra as periferias para participar dos bailes deste estilo musical. Os estilos *funk melody* e *funk ostentação* são exemplos de produções musicais apreciadas por jovens de diversificadas classes sociais, inclusive pelas jovens pesquisadas neste estudo.¹³³

Conforme afirma Herschmann (2005), o *funk melody* representou um caminho para o sucesso desse ritmo, ainda na década de 1990, com a apresentação de músicas românticas e bem-humoradas veiculadas pela mídia televisiva em programas de alcance nacional. Segundo Dayrell (2001, p. 163), neste período ocorria “[...] uma certa “glamourização” do *funk*, que ampliava seus espaços nos meios de comunicação de massa [...]”. Nos tempos atuais, o *funk melody* também é veiculado pela mídia televisiva em trilhas sonoras de novelas, a exemplo das músicas "Favorita" de Mc Marcinho, "Hot Dog" do cantor Buchecha e "Fordúncio", cantada por Roberto Carlos. É interessante notar que, de um modo geral, tais músicas, quando veiculadas em novelas, são associadas como trilhas sonoras de personagens residentes em subúrbios ou periferias urbanas, assim como ocorre com as músicas de pagode, conforme destaque adiante. Pode-se inferir que a veiculação de músicas do referido estilo em produtos de grande audiência não é desinteressada, uma vez que milhares de pessoas frequentam bailes *funk* em cidades como o Rio de Janeiro e Porto Alegre aos finais de semana.

Enquanto o *funk melody* tem suas origens na cidade do Rio de Janeiro (RJ), o estilo *funk ostentação* remete as produções de artistas de São Paulo (SP) e Santos (SP). Apesar de sua produção ser recente (2009), o *funk ostentação* já foi tema de documentários e de reportagens especiais de jornais e revistas de grande circulação e suas músicas traçam, em sua maioria, narrativas acerca dos “benefícios” que o acúmulo de bens e de patrimônio proporciona aos homens jovens e mulheres: a companhia de parceiros do sexo oposto e a elevação de um *status* frente aos demais.¹³⁴ Além de citar motos e carros de luxo, denominados pelos Mc's como

¹³³ É interessante notar que no cotidiano das alunas entrevistadas a apreciação pelo *funk* não era limitada pelo fator geracional. Filhas, mães e avós "curtiam" e cantavam as mesmas músicas, quando não iam aos mesmos bailes.

¹³⁴ Funk Ostentação: documentário produzido por Renato Barreiros e Konrad Dantas e disponibilizado no site Youtube. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=5V3ZK6jAuNI>. Acesso em 15 jun. 2014. Da pobreza ao luxo: documentário produzido pelo programa Câmera Record. (2014) Disponível em: <http://noticias.r7.com/videos/da-pobreza-ao-luxo-camera-record-mostra-tudo-sobre-o-funk->

“naves”, muitas das músicas do *funk* ostentação referem-se ao “kit”. Tal expressão representa os acessórios de vestuário do artista: anéis, correntes, óculos escuros e bonés de marcas de grife, ou ainda, a combinação de bebidas destiladas e energéticos consumida nos bailes *funk*.¹³⁵ Embora, na visão de seus intérpretes, tais músicas retratem possibilidades de vida a serem alcançadas pela população de periferia, é válido problematizar de que modo tais possibilidades são efetivadas frente às condições de vida que possuem os habitantes das periferias urbanas na atualidade, conforme já problematizado nas Rodas de Conversa relatadas no capítulo anterior. Apesar da ascensão econômica vivenciada por muitos desses habitantes, a aquisição de bens como carros e motos de luxo é impensável para a maioria da população. A ilustração abaixo, veiculada em reportagem do jornal Zero Hora (2013), apresenta os custos para assumir a organização do estilo ostentação, a partir das marcas veiculadas nas músicas do referido estilo.

Figura 07 – *Funk* ostentação



Vale ressaltar que o principal meio de veiculação das músicas do *funk* ostentação é a *web*, por meio da veiculação de videoclipes das músicas dos artistas. O principal produtor dos

ostentacao/idmedia/534f59100cf2671344e5a516.html. Acesso em 08 ago. 2014. A reportagem foi veiculada pela Revista Veja de 25 jan. 2014. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/celebridades/com-10-milhoes-de-fas-funk-e-hino-de-identidade-para-jovens-brasileiros-da-periferia>. Acesso em 08 ago.2014.

¹³⁵ Para maiores detalhes, ver:

<http://www.projtofunkbaixada.comunidades.net/index.php?pagina=1411365874>. Acesso em 08.ago.2014

videoclipes de *funk* ostentação é Konrad Dantas, mais conhecido como KondZilla, que chama atenção pelo sucesso alcançado com menos de trinta anos de idade. Também alguns cantores do estilo, como *Mc Gui*, *Mc Lucas* e *Mc Matheus* são bastante jovens, com menos de dezesseis anos de idade.¹³⁶

De um modo geral, as produções relacionadas ao *funk* são caracterizadas pela transitoriedade, uma vez que são executadas por um período relativamente curto, sendo logo substituídas por outras, como pode ser verificado nas tabelas analíticas sobre as preferências musicais das alunas aqui estudadas. Merece ser destacado o comentário das alunas sobre os motivos de suas preferências pelo estilo *funk*, muito mais relacionado ao ritmo, à batida do que às letras do mesmo, o que permite inferir que talvez suas feminilidades sejam menos influenciadas pelas letras das músicas escutas do que se poderia deduzir.

De modo semelhante ao que foi organizado sobre o funk nesta seção, algumas características das músicas sertanejas e dos pagodes mais escutados pelas alunas serão apresentadas na seção seguinte.

7.4 O ESPAÇO DO SERTANEJO E DO PAGODE

Encontradas em menor número nos cartões de memória analisados quando comparados as músicas de *funk*, mas ainda com maior representação que ritmos como o *pop* e o *rock*, as músicas filiadas ao estilo sertanejo interpretadas por artistas como Luan Santana, Michel Teló, Cácio & Marcos, Maria Cecília & Rodolfo e Victor & Leo, aproximam-se do que pode ser denominado, na atualidade, como sertanejo universitário. O referido termo abarca a produção de músicos sertanejos que surgiram na primeira década dos anos 2000 e que alcançaram o maior sucesso e repercussão na segunda metade da década. As músicas relacionadas ao referido movimento apresentam uma cadência, um ritmo intenso e permeiam influências da música sertaneja dos anos 1990 e de outros gêneros como o forró e o pagode (ALONSO, 2011). Vale destacar que ao final da primeira década nos anos 2000, o movimento sertanejo universitário mescla-se com outros gêneros como a música eletrônica, o axé e, até mesmo, com o *funk* carioca produzindo músicas empolgantes e de fácil memorização, como é

¹³⁶ Maiores informações em: <http://www.kondzilla.com/biografia.html>. Acesso em 08. ago. 2014.

possível perceber em exemplos como *Camaro Amarelo* (Munhoz & Mariano) e *Eu Quero Tchu, Eu Quero Tcha* (João Lucas & Marcelo)¹³⁷.

É importante destacar que o termo universitário não está, unicamente, restrito à titulação acadêmica dos artistas ou do público que aprecia o referido estilo, uma vez que pessoas (em geral jovens) de diferentes formações o apreciam. Contudo, alguns dos artistas filiados ao sertanejo universitário eram realmente universitários/ex-universitários a exemplo da dupla João Bosco & Vinícius, oriundos do Mato Grosso e propositores iniciais do referido estilo. Ambos universitários faziam shows para seus próprios colegas de graduação.¹³⁸

De modo semelhante ao que ocorre na atualidade com a apreciação do *funk* por diferentes classes sociais, o sertanejo universitário vem a ser apreciado pelas classes mais abastadas, que se permitem gastar até R\$ 2.000,00 em uma única noite para a diversão com um grupo de amigos em casas de show especializadas no gênero sertanejo, como a *Woods*.¹³⁹ A fim de compreender melhor as dimensões do estilo sertanejo universitário apresento a seguir algumas características do gênero sertanejo, do qual o referido estilo deriva-se.

Segundo Allan Oliveira (2009) a expressão “sertanejo”, entre o período colonial até meados do século XIX, indicava aquele que era habitante do interior do país – distante do litoral, onde iniciou o processo de colonização e desenvolvimento do Brasil - de forma indistinta. Destaca o autor: “É assim que o termo aparece em documentos e textos do período colonial: como o habitante de qualquer área que não fosse as principais cidades da colônia.” (OLIVEIRA, 2009, p. 173). Já o termo “caipira”, de acordo com o referido autor, estava relacionado no século XIX aos habitantes das regiões do interior de São Paulo, Minas Gerais, centro e sul de Mato Grosso e sul de Goiás, ainda, do norte do Paraná.¹⁴⁰ Parece-me importante destacar que ambas as expressões representam a oposição entre as categorias rural e urbano, as quais também se constituem como representativas de diferenças na sociedade brasileira de modo mais evidente na segunda metade do século XIX. Os sertanejos e os caipiras eram aqueles que não habitavam

¹³⁷ http://www.difusorasjn.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=67:o-que-e

¹³⁸ Ver: <http://extra.globo.com/tv-e-lazer/sertanejo-universitario-sertanejo-faz-escola-363067.html#ixzz3I0e4WWfI>. Acesso em 25 out. 2014.

¹³⁹ A casa de shows Woods está presente em cidades como Porto Alegre, São Paulo, Balneário Camboriú, Foz do Iguaçu e Belo Horizonte. Ver: <http://www.woodsbar.com.br/>. Acesso em 30 nov. 2014.

¹⁴⁰ Segundo Oliveira (2013), a palavra *caipira*, começou a ser usada por volta de 1870 para indicar estes trabalhadores livres e pobres, enquanto que seu modo de vida começou a ser chamado de *cultura caipira*. A mesma expressão também era usada no Rio de Janeiro e em outros centros urbanos “com um duplo sentido: por um lado, como uma valorização romântica de um modo de vida mais próximo da natureza; por outro, de forma negativa, como crítica à ausência de civilização.” (OLIVEIRA, 2013, p. 7)

as cidades urbanas, que se organizaram neste período próximas ao litoral – distantes do interior do país.¹⁴¹

É importante destacar que os ideais iluministas do século XIX pontuaram a organização das cidades e sua urbanização como modelos de desenvolvimento e progresso nacionais. Dessa forma, as elites urbanas do Rio de Janeiro e de outros centros urbanos buscaram aproximar-se ao máximo do ideal civilizatório, o qual era próximo de expressões artísticas, estéticas e culturais europeias, afastando de representações nacionais como o gaúcho, o sertanejo e o caipira. Em outro texto, Oliveira (2013, p. 3) registra o surgimento da música sertaneja:

A expressão “música sertaneja” surge na Belle Époque e denotava gêneros musicais de fora do Rio de Janeiro como, por exemplo, a embolada – gênero musical da região Norte e Nordeste do Brasil. Neste período – final do século XIX e começo do século XX – houve uma cristalização dos gêneros musicais urbanos no Rio de Janeiro – como o maxixe, gênero de dança que foi uma das bases da origem do samba nos anos 10. Assim, nesta época, havia uma polarização entre o maxixe urbano e a embolada sertaneja. O “sertanejo” para os cariocas era a música do interior [...]

No entanto, destaca ainda o autor que até o final dos anos de 1920, os gêneros sertanejos, que incluíam ritmos como a embolada, o coco, o cateretê, representavam de forma indistinta as diferentes regiões do interior do Brasil na música popular. (OLIVEIRA, 2009). “Sertanejo”, neste período, representava as produções distintas daquelas realizadas nos centros urbanos, ou de modo mais específico, do que era produzido em termos de musicalidade na cidade do Rio de Janeiro.

Vale referir que, posteriormente, surgiram representações literárias sobre a figura do caipira/sertanejo que o colocam como símbolo de atraso, preguiça e ingenuidade como o Jeca Tatu de Monteiro Lobato, criado em 1918. Porém, é possível encontrar representações diferenciadas de tais figuras, a exemplo das obras literárias de Cornélio Pires nas quais o “caipira e seu modo de vida eram retratados de forma a enaltecer sua vivacidade e tradicionalidade.” (OLIVEIRA, 2009, p.192).

No final dos anos de 1920, o cenário da música brasileira começa a dividir-se em especializações de diversos níveis e, assim, surgem grupos especializados em choro, samba e também em música caipira, como o de Cornélio Pires, que realizou a primeira gravação de músicas caipiras em 1929. Neste mesmo ano, em razão do sucesso atingido, a música caipira

¹⁴¹ Oliveira também destaca que ambos os termos, acrescidos também da figura do gaúcho, fomentam a distinção entre as representações regionais específicas e a ideia de Nação, organizada sobre os ideais da capital Rio de Janeiro.

se transforma em “música popular urbana de estilo ‘sertanejo” (TINHORÃO, 2013, p. 220). E é neste cenário de subdivisões que a música sertaneja, que antes representava oposição à cultura das cidades urbanas começa a especificar-se como música sertaneja da região do Centro-Sul (a região caipira).

É importante destacar que a organização da música sertaneja como campo musical modifica-se nos anos de 1950, quando surgem produtores, gravadoras, revistas especializadas em música caipira/sertaneja (OLIVEIRA, 2009). Também a popularização das duplas sertanejas nos programas de rádio e a execução de suas músicas ao longo das programações, aumentava tanto o número de ouvintes do referido estilo, quanto de artistas filiados ao mesmo, como destacada José Ramos Tinhorão (2013).

No referido período, artistas como Inezita Barroso cantaram a música sertaneja de “raiz”, apresentando composições de Cornélio Pires e de Tião Carreiro, enquanto outros artistas como a dupla Cascatinha & Inhana apropriavam-se de outros gêneros latinos para a produção da música sertaneja. A referida dupla gravou a canção *Índia*, uma guarânia paraguaia, de autoria de José Asunción Flores e Ortiz Guerreiro, em 1952, atingindo grande sucesso. É interessante destacar que a canção *Índia* foi regravada posteriormente por inúmeros artistas brasileiros, filiados ou não ao gênero sertanejo, tal como Roberto Carlos, Gal Costa, a dupla Leandro & Leonardo e, mais recentemente, pela cantora Paula Fernandes.

Também é possível perceber que houve influências do movimento da Jovem Guarda ao final da década de 1960 na produção da música sertaneja. Artistas como Odair José e Reginaldo Rossi foram contaminados por este estilo em seu modo de vestir: calças jeans, óculos escuros, coletes e botas. Também houve influência da Jovem Guarda na produção de artistas sertanejos como a dupla Leo Canhoto & Robertinho, que incorporam as guitarras elétricas, a bateria e o baixo na execução de suas músicas e passaram a aproximar-se do *cowboy* e distanciando-se da figura do caipira. (ALONSO, 2011, p. 57).

Gustavo Alonso (2011) destaca que o sucesso dos artistas deste gênero na década de 1970 era maior entre as classes populares, tanto nas comunidades do interior do Brasil, quanto nas periferias urbanas das grandes cidades. Porém, nas duas décadas seguintes, período em que ocorreu forte produção da música sertaneja no Brasil, as músicas relacionadas ao estilo tornaram-se mais populares em outras classes sociais. Exemplo disto é a repercussão da música *Fio de Cabelo*, gravada em 1982, pela dupla Chitãozinho e Xororó e que demarca a popularidade de música sertaneja no cenário nacional. Em razão da popularidade de *Fio de Cabelo*, a música sertaneja avançou nas rádios, inclusive nas emissoras de frequência FM, as quais anteriormente não executavam este estilo musical, em número de shows e em

apresentações em programas de televisão. Outras duplas igualmente fortaleceram-se com o sucesso da referida música, a exemplo de João Mineiro & Marciano, João Paulo & Daniel, Leandro & Leonardo (ALONSO, 2011).

Ao final dos anos de 1980 e no início da década de 1990, a música sertaneja alcançou grande popularidade, com a execução de suas músicas em novelas de grande audiência nacional. Algumas das músicas sertanejas mais populares, no momento, aproximavam-se, em certa medida, de sucessos e artistas de outros gêneros da música brasileira, como a MPB. As composições *No Rancho Fundo* e *Nuvem de Lágrimas* são exemplo desta aproximação: enquanto esta foi gravada pela dupla Chitãozinho e Xororó em parceria com Fafá de Belém, aquela era uma composição original de Ary Barroso e Lamartine Babo.¹⁴² (ALONSO, 2011). Em 1985, Jair Rodrigues gravou *Majestade, o Sabiá*, composição de Roberta Miranda, que posteriormente deslanchou sua carreira como cantora sertaneja.¹⁴³ Ao final dos anos de 1980 surgiram duplas de música sertaneja que alcançaram sucesso na venda de discos e na execução de músicas, como Leandro e Leonardo e Zezé de Camargo & Luciano. A mudança na temática das produções sertanejas também fica evidente neste momento: os temas da vida rural são substituídos, em certa medida, pelas músicas que tematizam o amor romântico.

Cabe aqui também fazer uma ressalva a situação política que o Brasil vivia no referido período: o processo de *impeachment* e a condenação de Fernando Collor de Mello, primeiro presidente eleito após o período da ditadura no país, em 1989. Em aparições públicas, Fernando Collor declarava seu apreço pelos músicos sertanejos, os quais também lhe apoiaram durante o processo eleitoral. Sobre o tema, destaca Artur Dapieve:

Quando Fernando Collor assumiu a presidência, em 1990, houve uma significativa mudança nas relações entre música e política. Com ele subiram ao poder 35 milhões de eleitores conservadores, a maioria do interior do país. Collor à frente, eles [eleitores] externaram seu apreço pela chorosa música sertaneja de duplas como

¹⁴² No Rancho Fundo foi trilha sonora da novela *Tieta*, exibida pela emissora Globo entre 14/08/1989 - 31/03/1990. Ver: <http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/novelas/tieta/trilha-sonora.htm>. Acesso em 20 out. 2014. Já a música *Nuvem de Lágrimas* eram trilha sonora da novela *Barriga de Aluguel*, exibida pela mesma emissora entre 20/08/1990 - 01/06/1991.

Ver: <http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/novelas/barriga-de-aluguel/ficha-tecnica.htm>. Acesso em 20 de out. 2014. Pode-se perceber no exemplo aqui elencado como as diferentes fontes midiáticas fortalecem a apreciação de certas músicas em determinadas épocas. Algumas das músicas elencada pelas alunas como suas preferidas também eram executadas como trilhas sonoras de novelas no período da pesquisa.

¹⁴³ Impossível não lembrar da interpretação de Jair Rodrigues com *Disparada* (Geraldo Vandré e Theo de Barros), uma música que pelos seus compassos poderia lembrar o estilo sertanejo. No entanto, em pleno período da Ditadura Militar, (1966) pode-se pensar que os versos de *Disparada* expressavam o descontentamento com o regime político da época.

Leandro & Leonardo, Chitãozinho & Xororó e Zezé di Camargo & Luciano. Concessionária de serviços públicos, a mídia foi atrás. (DAPIEVE, 1995, p. 202)¹⁴⁴

O período de desaceleração dos sucessos sertanejos no país, a partir de 1992, também é o da ascensão de outros gêneros musicais, a exemplo do pagode. Entre 1992 e 1995 surgiram grupos como Raça Negra, Negritude Junior, Katingulê, Exaltasamba e Suingue & Simpatia, os últimos ainda apresentando sucessos entre as músicas favoritas das alunas estudadas, quase vinte anos após sua criação.

De acordo com o Dicionário da Música Popular Brasileira, o pagode pode ser considerado uma derivação do samba iniciada ao final da década de 1970. É importante destacar que dentre as músicas preferidas das alunas, aquelas relacionadas ao pagode eram, depois das relacionadas ao *funk*, as mais populares. Assim como as músicas de *funk*, os pagodes também estavam presentes em todos os cartões de memória analisados, sendo escutadas pela maior parte das alunas.

De modo semelhante ao estilo musical sertanejo, também o pagode sofreu mudanças ao longo dos tempos, diferenciando-se (mas não distanciando-se) do samba – gênero musical do qual se originou. É importante destacar que as primeiras produções de samba remetem ao final do século XIX e ao início do século XX das práticas musicais de descendentes de escravos, principalmente. (LIMA, 2002). Contudo, é importante ressaltar que os primeiros registros de músicas filiadas ao samba não retratam a produção de sujeitos oriundos unicamente das camadas populares. Exemplo disto pode ser verificado na música *Pelo Telefone*, de 1916, a qual é considerada como a primeira composição com ritmo de samba e que foi produzida como “obra coletiva de um grupo de velhos foliões baianos e de gente da moderna baixa classe média carioca, (como o compositor Donga).” (TINHORÃO, 2013, p. 143).

No entanto, somente ao final dos anos 1920, é que se percebe uma definição paradigmática do samba, conjuntamente com a organização das primeiras escolas de samba no Rio de Janeiro. (LIMA, 2002). Pode-se pensar, segundo Luiz Fernando Lima (2002), que muitas das produções do referido estilo musical, até os anos de 1970, estiveram veiculadas à organização das escolas de samba e que, a busca pela possibilidade de veiculação de composições em outros espaços colocou-se como um dos fatores que implicaram no fomento do pagode nos anos de 1970, tal como destaca o autor:

¹⁴⁴ Vale destacar que assim como os sertanejos apoiaram Collor (PRN) em detrimento a candidatura de Luís Inácio Lula da Silva (PT) em 1989, na recente eleição para a presidência da República, músicos sertanejos como Zezé di Camargo, apoiaram a candidatura de Aécio Neves (PSDB) contra Dilma Rousseff (PT). No entanto, na eleição de 2002, Lula utilizou a canção *Meu País*, de Zezé di Camargo & Luciano em seu programa eleitoral, recebendo apoio da dupla em showmícios daquela campanha. (ALONSO, 2011, p.374)

Os sambistas procuravam locais e ambientes alternativos em que pudessem continuar a desenvolver seu estilo, sem as limitações impostas pela nova estrutura das escolas de samba, baseadas no binômio espetáculo, samba/enredo. Uma das soluções foram os pagodes, baseados em tradições antigas ligadas à produção musical do ‘mundo do samba’, as quais eram caracterizadas por comportamentos informais e relações de intimidade [...] distanciados e independentes da cobertura dos meios de comunicação (LIMA, 2002, p.93).

Luiza Amaral (2008, p. 62), autora que pesquisou as representações do samba na construção de uma identidade nacional destaca, outro aspecto importante do pagode, pontuando que, ao final dos anos de 1970: “[...] o pagode era um estilo específico de comemoração regada a samba, na qual os participantes se reuniam em volta de uma mesa para tocar e cantar.” A organização de tais comemorações também começou a ocorrer entre blocos carnavalescos da cidade do Rio de Janeiro, a exemplo do bloco *Cacique de Ramos*, o qual originou um dos principais ícones do pagode: o grupo Fundo de Quintal.¹⁴⁵

Segundo Nei Lopes (2003), o pagode não se constitui como um novo ritmo musical, mas sim, como uma variante do samba. A utilização de instrumentos musicais tais como o pandeiro, repique de mão e o tantã em substituição a alguns dos instrumentos utilizados nas escolas de samba, como o surdo e o tamborim e a retomada da utilização do cavaquinho em conjunto com o violão, são características do referido estilo. (LIMA, 2002).

As produções, iniciadas na década de 1970 eram representadas por artistas como Zeca Pagodinho, grupo Fundo de Quintal, Jovelina Pérola Negra e Jorge Aragão. Tais artistas acabam são considerados representantes do pagode de “raiz”, uma vez que foram percussores do estilo e se valem de muitos aspectos do samba a exemplo do partido-alto.¹⁴⁶ No entanto, foi somente na década seguinte que as produções relacionadas ao pagode conquistaram sucesso no mercado

¹⁴⁵Também neste período a cantora Bethe Carvalho utilizou em um dos seus discos músicos que costumavam participar do pagode do *Cacique de Ramos*, fato que promoveu o sucesso do referido grupo e que, possivelmente, tenha sido o subsídio para que os músicos deste coletivo lançassem suas produções em 1979.

¹⁴⁶ O partido-alto, segundo Nei Lopes, refere-se a espécie de samba cantado em forma de desafio por dois ou mais cantores. Apesar de seu surgimento ser controvertido, remontando a nomes como Pixinguinha, Donga e João da Baiana, o referido autor define partido alto como: “No passado, espécie de samba instrumental e ocasionalmente vocal (feito para dançar e cantar), constante de uma parte solada, chamada de “chula” [...] e de um refrão. Modernamente, espécie de samba cantado em forma de desafio por dois ou mais contentores e que se compões de uma parte coral (refrão) nenhuma parte solada com versos improvisados ou do repertório tradicional. [...] transcendendo qualquer aspecto formal, partido-alto é sobretudo, o samba da elite dos sambistas, bem-humorado, encantador e espontâneo” (LOPES, 2008, p. 27). Também destaca-se que o partido –alto é considerado como a forma de samba que mais se aproxima da origem do batuque angolano, do Congo e regiões próximas. Contudo, quando surgiu, no início do século XX, [...] esse termo era usado inicialmente para designar música instrumental. Tocado com os instrumentos tradicionais do samba, tem nas palmas e no coro sua principal manifestação. Ver: <http://www.dicionariompb.com.br/samba/dados-artisticos>. Acesso 02 out. 2014.

fonográfico com o aumento significativo nas vendas de discos e nas participações dos grupos representantes do estilo em programas de televisão. (AMARAL, 2008)¹⁴⁷

Contudo, nos anos de 1990, os artistas que ascenderam no estilo pagode na década anterior não mais representavam “os ideais do mercado fonográfico, comandando por gravadoras internacionais.” (AMARAL, 2008, p.65). É importante destacar que neste período as gravadoras investiam em uma estética pop, promovendo a carreira de artistas como Madonna e Jon Bon Jovi, responsáveis pela venda de milhares de discos e também pela lotação máxima de shows realizados no mundo inteiro. Pode-se pensar que, a partir deste período, as carreiras dos artistas de diversos gêneros musicais seriam desenvolvidas como “produtos de consumo”: sua música, sua imagem, seus shows seriam produtos a serem consumidos pelos seus fãs. E, em um mundo em que as distâncias (geográficas e temporais), se tornaram cada vez menores, as influências do mercado fonográfico internacional também acabariam por ser visibilizadas nas produções nacionais. Sobre o tema, Canclini (2003) também ressalta que algumas áreas do consumo cultural são mais propensas às influências da globalização do que outras. Entre elas estão o cinema, a informática e a música, que “fazem o possível para que seus produtos circulem mundialmente com mais facilidade” (CANCLINI, 2003, p. 167), o que pode explicar a adequação das músicas de pagode a um “formato” de amplo consumo.

Segundo Nei Lopes (2008), nos anos de 1990, a indústria fonográfica influenciada para a globalização pop, apropriou-se do termo “pagode”, designando sobre este termo a produção de novos artistas que produziam composições de samba distantes daquelas realizadas na década anterior. Em suas palavras:

Aí, o que era uma revolucionária forma de compor e interpretar samba, fruto de um movimento estrutural, passou a ser apenas uma diluição, expressa em um produto sem a malícia das síncopes, sem as divisões rítmicas surpreendentes, de melodias e harmonias intencionalmente primárias, letras infantilmente erotizadas, com arranjos sempre previsíveis e cada vez mais próximos da massificação do pop. (LOPES, 2003, p. 111)

Surge, então, um modo de fazer samba influenciado pelas tendências internacionais. Produzido em estúdios (e não mais nas rodas de amigos), o “pagode das gravadoras” ou “pagode romântico” torna-se um produto de sucesso (e de consumo), nos anos que seguem pela década de 1990, atingindo o ápice em vendas de discos no ano de 1997 (TROTТА, 2011). É importante referir que muitos dos artistas que as alunas admiram nos tempos atuais, a exemplo dos cantores

¹⁴⁷ Em 1986, o grupo Fundo de Quintal participou do especial de fim de ano do cantor Roberto Carlos, programa que exibido anualmente até os dias atuais, pelo Rede Globo de televisão. (AMARAL, 2008)

Belo, Rodriguinho e dos grupos Turma do Pagode e Sorriso Maroto, surgiram ao final dos anos de 1990 e mantiveram –se em atividade até o momento.¹⁴⁸

A temática do “amor feliz”, visível nas músicas de pagode romântico também coloca-se como modo de aproximação com os signos da cultura internacional-popular e de distanciamento do que até o momento o samba tematizava: o amor impossível ou o amor frustrado, pois, como destaca Trotta (2011, p. 187) “no pagode romântico, o amor é o único caminho possível para a felicidade.” Além da tematização do amor romântico, os artistas de pagode romântico também investiram, ao longo de suas carreiras, em uma diferenciação de sua apresentação visual, uma vez que suas carreiras também eram sedimentadas pelas performances nos shows e nos programas de televisão. Os pagodeiros românticos “abriram mão da roda em volta de uma mesa e apostaram na distribuição pelo palco (para que todos os integrantes pudessem aparecer) e nas coreografias.” (AMARAL, 2008, p.66).

Apesar de autores (AMARAL, 2008; LOPES, 2008) destacarem o declínio do sucesso das produções de pagode e a ascensão/retorno de artistas que retomam as composições do “samba de raiz”, é possível perceber que o pagode romântico ainda é executado – em grande proporção - nas rádios e programas televisivos e consumido/apreciado pelos ouvintes nos dias atuais.¹⁴⁹ A presença das músicas do referido estilo nas seleções das alunas desta pesquisa corrobora minha afirmação. Além dos artistas citados anteriormente, cantores como Thiaguinho e Rodriguinho são artistas filiados ao denominado pagode romântico.

É possível pensar que o sucesso do referido gênero pudesse estar relacionado à circulação das músicas de pagode e samba em outros produtos midiáticos, a exemplo das novelas e minisséries veiculadas pelos canais de televisão na atualidade. Conforme destaca Trotta (2011), novelas da Rede Globo, nos últimos tempos, têm produzido CDs de trilhas sonoras exclusivas de samba e pagode, favorecendo a visibilidade de composições de tais estilos. No entanto, também é importante destacar que o “gênero aparece nas novelas como representação sonora e simbólica dos bairros pobres [...], como se o samba e o pagode fossem

¹⁴⁸ Felipe Trotta (2011) descreve a trajetória do grupo de pagode Raça Negra, que apesar de iniciar sua carreira em 1983, atinge grande sucesso na década seguinte, com a “explosão” do pagode romântico no país. Vale destacar que ao completar 10 anos de carreira, no ano de 2001, o referido grupo já havia comercializado mais de 16 milhões de exemplares de seus sucessos. Na mesma obra o autor também apresenta as trajetórias dos grupos Negritude Junior e Só para Contrariar como representantes do estilo pagode romântico

¹⁴⁹ Em relação ao samba de raiz, é interessante destacar que ela evoca, no momento da popularização do pagode romântico, a produção dos sambas com “riqueza melódica e expressividade harmônica”, a exemplo das canções de Dona Ivone Lara e de Wilson Moreira. (LOPES, 2008, p. 10). No entanto, a ideia de raiz como sinônimo de ancestralidade e tradição aparece já na década de 1970, momento de produção dos primeiros pagodes, a fim legitimar a prática do samba como “a mais expressiva linguagem musical do povo brasileiro.” (Trotta, 2011, p. 212)

exclusivamente uma prática musical de “negros, pobres, moradores de subúrbios e bairros onde as relações sociais e comunitárias prevalecem.” (TROTТА, 2011, p. 274)

Segundo o referido autor, uma vez que o pagode se origina dos improvisos das rodas de samba, dos encontros com amigos em espaços abertos e públicos, pode-se pensar que o referido estilo musical mantenha uma aproximação com as produções da periferia. Destaca o autor (2013, p. 29): “[o] pagode é música de churrascos em fundos de quintais, lajes de casas em favelas, bairros populares e subúrbios. É música [...] música que narra um cotidiano alegre e comunitário, informal e jovem.” Percebe-se também que nos últimos tempos (em especial nos últimos dez anos) ocorreu um interesse maior, de determinados setores midiáticos, em retratarem as dinâmicas, os modos de vida da periferia. Segundo Trotta (2013, p. 32), tal interesse no popular-periférico está relacionado ao histórico recente de redução da desigualdade social no país e à ampliação da chamada ‘classe C’, que agora tem ampliada suas possibilidades de consumo e que, por conseguinte, tem investido mais em cultura. A periferia mudou e a música produzida e consumida pela periferia também! Compreendo que as palavras de Trotta (2013) contribuam para o entendimento sobre as produções musicais populares (e de periferia) na contemporaneidade (2013, p.38):

O popular das músicas periféricas massivas no final da década de 2000 é conectado à Internet, tem smartphone, gosta de grandes festas saturadas de luzes, alto volume e muita dança. De certa forma, essas músicas querem dar adeus a um estereótipo vitimizante do popular e reprocessar posições no mundo (e no mercado) de forma altiva, valorizando o símbolo territorial que sempre os excluiu – a periferia – e agregando sensualidade, humor e alegria como ingredientes necessários e desejáveis para os rituais de encontro social.

Coração Civil

Milton Nascimento¹⁵⁰

Quero a utopia, quero tudo e mais
Quero a felicidade nos olhos de um pai
Quero a alegria muita gente feliz
Quero que a justiça reine em meu país

Quero a liberdade, quero o vinho e o pão
Quero ser amizade, quero amor, prazer
Quero nossa cidade sempre ensolarada
Os meninos e o povo no poder, eu quero ver

São José da Costa Rica, coração civil
Me inspire no meu sonho de amor Brasil
Se o poeta é o que sonha o que vai ser real
Bom sonhar coisas boas que o homem faz
E esperar pelos frutos no quintal

Sem polícia, nem a milícia, nem feitiço, cadê poder?
Viva a preguiça viva a malícia que só a gente é que sabe ter
Assim dizendo a minha utopia eu vou levando a vida
Eu viver bem melhor
Doido pra ver o meu sonho teimoso, um dia se realizar

¹⁵⁰ As palavras de Milton Nascimento que abrem esta seção fazem referência ao tempo em que nosso país clamava por mais liberdade e respeito aos direitos individuais. No início dos anos de 1980, a juventude de Coração Civil ansiava por uma sociedade mais justa, livre e igualitária, na qual a liberdade de expressão (e de pensamento) fosse uma realidade plena e não apenas um sonho utópico. Passados trinta anos da redemocratização do país, compreendo a música ainda como atual, uma vez que a juventude do terceiro milênio ainda clama por mais liberdade, amizade, amor. Encerrada a presente pesquisa, é possível afirmar que as jovens pesquisadas desejam aproveitar suas vidas ao máximo: querem amizades, amores e felicidade (a própria e daqueles com quem convivem). Elas anseiam por um futuro melhor! Também eu, que não sou mais tão jovem, fico a sonhar com um tempo em que, como diz Milton Nascimento, tenhamos somente *as coisas boas que o homem faz*, sem polícias corruptas ou milícias como poder paralelo nas periferias urbanas. Por fim, desejo a chegada de um tempo no qual possa ver muita gente mais feliz, principalmente em nossas escolas.

8. JOVENS DE PERIFERIA: A CONSTITUIÇÃO DE FEMINILIDADES CONTEMPORÂNEAS EM QUESTÃO

Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferente do que vimos sendo. (LARROSA e KOHAN, 2014, p. 5)

Parte do meu sentimento, ao término desta investigação, pode ser expresso pelas palavras da epígrafe. Arrisco-me a afirmar que as mesmas poderiam ser relacionadas ao sentimento de grande parte dos que propõe-se a realizar uma pesquisa de Mestrado ou Doutorado. Concluo a presente tese, em certa medida, *liberta* de muitas verdades previamente constituídas acerca das jovens de periferia. E certamente, encerro esta investigação diferente do que iniciei: mudei como mulher, com professora e também como pesquisadora pela experiência da palavra proporcionada por este estudo.

Durante o período do Doutorado, muitos foram os momentos em que a caminhada parecia ter passo errante, até mesmo trôpego. No entanto, as incertezas foram profícuas para pensar, dentro de uma temática que me é cara, formas diferenciadas de análise e problematização. As dúvidas surgidas encaminharam, por exemplo, a organização das estratégias metodológicas desta pesquisa: caminhar com Foucault, entre tantos outros autores, apesar de apaixonante, não é um caminhar contínuo. São necessárias voltas, retornos, avanços e algumas pontes para prosseguir ao longo da investigação proposta. E ainda, é necessário estar aberto a pensar diferente do que se pensa. (FOUCAULT, 2009, p. 17). Para pesquisar, ao menos sob perspectivas pós-estruturalista, a abertura às mudanças coloca-se como imperativo.

Estar aberta ao diferente foi o que encaminhou meu olhar pesquisador para o objeto que comporta uma das materialidades deste estudo. A presença constante dos aparelhos celulares nas escolas, nas salas de aula, nas mãos de alunos cada vez mais jovens intrigava-me como docente. Ora porque apenas pude dispor desta tecnologia quando já ingressava na idade adulta e ora pelas inúmeras possibilidades que a mesma dispõe aos seus usuários. Registrar imagens, gravar vozes, registrar compromisso, acessar a *web*. Pode-se fazer “quase tudo” com tais aparatos na atualidade, inclusive, pode-se falar com alguém. No entanto, era o acesso às músicas o que mais chamava a minha atenção no uso dos celulares na escola. Em muitas aulas, os estudantes solicitavam aos professores para ficarem “escutando baixinho” as músicas de seus celulares. Em outras situações, vários celulares eram utilizados como amplificadores de som e

entoavam, no espaço do recreio, uma mesma música para os alunos dançarem sua coreografia. Em geral, tal música (boa de dançar) era um *funk* pesado! Este fato constrangia-me muito como professora, uma vez que não conseguia admitir que até mesmo crianças pudessem cantar uma música carregada de expressões *pesadas* alusivas ao exercício da sexualidade. No entanto, a facilidade com que as músicas de *funk*, entre outros estilos, eram assimiladas pelos alunos, também muito me intrigava como pesquisadora. Afinal, alunos e alunas desejavam aprender como se fazia o “quadrado de oito”, do Bonde das Maravilhas, no espaço do recreio.

O desejo de seguir estudando as questões de feminilidade, principalmente aquelas circulantes no espaço escolar, aliou-se ao anseio de compreender melhor a presença do celular no ambiente escolar e seus tensionamentos. Vale destacar que compreendo que muitas são as dimensões a serem compreendidas sobre a temática das feminilidades, uma vez que os estudos acadêmicos sobre a mesma ainda são poucos.

Desta forma, de modo distinto ao que realizei no Mestrado, pretendi, nesta etapa de estudos que agora encerro, olhar para estudantes um pouco mais velhas do que as “meninas (mal)comportadas” que investiguei anteriormente. Penso ser importante referir que assim como ocorrido no Mestrado, o tema de estudo e análise no Doutorado decorreu de minha inquietação enquanto professora de alunos do Ensino Fundamental. Assim, busquei nesta etapa visibilizar e problematizar o que me incomodava como professora: o que diziam as músicas escutadas por um grupo de alunas jovens e o que as mesmas jovens pensavam das mesmas.

Frente a estes fatos fui inventando um modo de fazer pesquisa, através da articulação de determinados saberes e de certas metodologias. O pesquisador deve, a partir de perspectivas pós-estruturalistas, como afirma Paraíso (2012, p. 33) “[colocar-se] a cavar/produzir/fabricar a articulação de saberes e a bricolagem de metodologias [...]”, uma vez que diversas são as metodologias e teorizações que o pesquisador têm possibilidades de escolher. Logo, frente a necessidade de conhecer melhor as principais músicas escutadas pelas alunas e suas possíveis operacionalidades sobre a constituição de suas subjetividades, aproximei-me das metodologias dos grupos de discussão e da análise do discurso de inspiração foucaultiana. A disposição para escutar milhares de músicas encontradas nos cartões de memória deu-se, acredito, em razão da necessidade sentida de entender melhor o que circulava em termos culturais entre os alunos nos tempos atuais. Muitas das músicas consideradas “mais pesadas” escutadas pelas jovens deste estudo, conforme já referi, também eram cantadas pelos alunos menores dos Anos Iniciais da mesma escola.

Também ao longo do processo de pesquisa foi que descobri que as músicas escutadas pelas alunas eram armazenadas nos cartões de memória dos seus celulares e não na ampla

memória de cada aparelho. Eu, que quando aluna esperava o rádio tocar a música preferida para gravá-la em fita K7, dispus das músicas armazenadas pelas alunas nos referidos cartões de modo instantâneo, copiando o material dos mesmos para o meu *netbook*. Tais ações também retomam a ideia colocada por Louro, em diversos dos seus seminários, de que nem todos podem pesquisar tudo. Torna-se necessária a disponibilidade e afinidade com as temáticas de pesquisa e ainda, com os sujeitos envolvidos no processo de investigação.

A análise dos cartões de memória das alunas fomentou a produção de dados importantes para a investigação, tais como as preferências musicais das mesmas e a volatilidade na escolha de tais preferências, uma vez que no espaço de três meses, muitas alunas tinham mudado totalmente as suas preferências musicais. Vale referir que os estilos musicais sertanejo, pagode e *funk* foram os que apareceram em maior número nos arquivos das alunas. E, dentre estes, o *funk* era o que predominava, conforme já referido em capítulos anteriores. Tais dados fizeram-me investir na tentativa de entendimento da organização dos referidos estilos, bem como sobre sua produtividade nos tempos atuais.

Ao conversar com as alunas acerca dos materiais armazenados em seus cartões de memória nos momentos de grupos de discussão puderam ser constituídos dados sobre as especificidades que as mesmas tinham, por exemplo, nas práticas de diversão e entretenimento, em razão de suas residências localizarem-se em uma periferia urbana. Morar “na vila” e nas “vilas dentro da vila” (espaços com precárias condições de saneamento básico) faz diferença, como afirma Regina Novaes (2006).

No entanto, morar na periferia urbana, não significava para as alunas, estar distante das tecnologias de informação e comunicação. Uma vez que todas as alunas tinham celular próprio, muitos dos quais com acesso à *web*, a conectividade com as redes sociais e os sites de entretenimento era constante. Vale ainda destacar que muitas das músicas escutadas pelas alunas eram também visibilizadas por elas através de clipes no *site Youtube*. O fato das alunas também acessarem as músicas através da *web* – desprezando em grande proporção o rádio como forma veiculação de músicas – fez com que eu chamasse as músicas por elas armazenadas nos cartões de memórias de arquivos midiáticos musicais.

Meu objetivo ao longo desta pesquisa foi de visibilizar e problematizar a operacionalidade de determinados discursos na constituição de subjetividades em um grupo de jovens contemporâneas, estudantes de uma escola pública de periferia. Para tanto, vali-me como corpus analítico, das músicas que eram constantemente escutadas pelas mesmas através dos seus aparelhos de celular e ainda, das suas narrativas acerca de tais músicas e sobre outras temáticas de seu cotidiano.

Através dos referenciais teóricos assumidos nesta investigação e das metodologias também estabelecidas, compreendi tanto as narrativas das alunas em questão, quanto as músicas mais escutadas por elas como superfícies de visibilidade de determinados enunciados e discursos, os quais poderiam, em certa medida, constituir a subjetividade das referidas alunas. Partindo deste pressuposto busquei constituir eixos de aproximação entre essas dimensões e os campos associados da sexualidade, do consumo e da juventude, uma vez que compreendo os mesmos como espaços produtivos de discursos que constituem saberes sobre os sujeitos em diferentes contextos históricos.

Como um dos achados desta tese pode-se depreender a existência de um dispositivo da feminilidade constituído por discursos e regramentos visíveis em nossa sociedade. Possivelmente, em razão deste dispositivo, as reiterações de discursos mais conservadores, preconceituosos e limitantes à figura feminina, pelas músicas e também pelas narrativas das alunas acaba por ocorrer. O conceito de dispositivo abarca para Foucault (2007a, p.244) “um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, estruturas arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais e filantrópicas [...]”. É interessante destacar que para Agamben (2009, p.40) os dispositivos podem ser caracterizados como “[...] qualquer coisa que consegue, de algum modo, “capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes.”. Vale referir ainda que para Agamben (2009, p.41) o crescente aumento dos dispositivos em nossa sociedade corresponde a “uma igualmente disseminada proliferação de processos de subjetivação.”

É possível pensar que um possível dispositivo da feminilidade atue, em certa medida, em conexão com outros dispositivos, a exemplo do dispositivo da sexualidade e ainda, do dispositivo pedagógico da mídia. Pode-se inferir frente as leituras de Foucault que, através do dispositivo da sexualidade, os comportamentos dos indivíduos acabam narrados como normais ou patológicos, como adequados ou inadequados para a vida em sociedade. Já o dispositivo pedagógico da mídia atua na constituição de sujeitos e na produção de subjetividades contemporâneas, ensinando aos sujeitos modos de ser e estar na cultura em que vivem. Para Fischer (2002) o dispositivo pedagógico da mídia pode ser compreendido como um aparato discursivo, uma vez que no mesmo são produzidos saberes e discursos.

Logo, frente a tais considerações, considero que seja possível pensar na existência e funcionamento de um dispositivo da feminilidade a partir do qual os discursos mais conservadores e limitantes acerca das possibilidades de vida das mulheres acabem por constituir-se como normativas sobre as posturas femininas. O presumido dispositivo, apoiado

em discursos diversos, a exemplo do discurso religioso e do discurso biológico e das relações de poder diferenciadas entre homens e mulheres, fomenta possivelmente, a produção de modos de existência entendidos como adequados para comportamento feminino, modos esses que são reiterados em diferentes superfícies de visibilidade, tais como os diferentes artefatos midiáticos e as próprias narrativas dos sujeitos.

Apesar do possível funcionamento de um dispositivo de feminilidade em nossa sociedade, as jovens pesquisadas tensionavam muitas das posturas conservadoras, as quais eram esperadas como comportamentos “naturalmente femininos”, quando por exemplo, escolhiam *ficar* com quinze jovens diferentes em uma festa, ou ainda, decidiam exhibir o corpo com roupas mais justas e decotadas. No entanto, em muitas situações, as mesmas alunas que vivenciavam afetos breves e flexíveis, descreviam determinadas posturas como inadequadas para as mulheres, por serem consideradas “feias” ou “bagaceiras” para serem vivenciadas para as mesmas. Ficou evidente com a pesquisa que as jovens alunas adotavam muitas vezes posturas conservadoras, ancoradas em enunciados filiados a discursos que diferenciavam posturas de homens e mulheres, admitindo comportamentos mais livres e autônomos somente para os homens. Logo, as mulheres deveriam, por exemplo, ser mais recatadas no gerenciamento de sua sexualidade ou ainda, valer-se de sua condição feminina para alcançar os benefícios materiais que podem ser oferecidos por um homem. No entanto, em algumas situações, as jovens contradiziam este conservadorismo, aproximando-se de discursos menos coercitivos acerca do comportamento feminino. Esta ambivalência de posturas também é descrita por Del Priore acerca das posturas das mulheres no mundo adulto:

As mulheres do século XXI são feitas de rupturas e permanências. [...] Têm filhos, mas se sentem culpadas por deixá-los em casa. Em casa, querem sair para trabalhar. Se cheinhas, querem emagrecer. Se magras, desejam seios, nádegas e o que mais tiverem direito... em silicone. Desejam o real e o sonho, de mãos dadas. São várias mulheres em uma. Buscar o próprio rosto entre tantos outros é o desafio. (DEL PRIORE, 2013, p. 7)

Compreendo as palavras de Del Priore como proíficas para pensar a constituição das subjetividades das jovens desta pesquisa. Frente aos diversos discursos circulantes em nosso tempo, podemos pensar que tais jovens constituam feminilidades ambivalentes, ou ainda modos plurais de ser jovem mulher. Quando as próprias gerações de mulheres adultas em uma sociedade apresentam posturas diferenciadas, por vezes contraditórias, como surpreender-se com tais posturas quando assumidas pelas jovens, muitas delas filhas e netas das mulheres descritas pela autora.

Outro achado desta investigação refere-se ao modo como as jovens pesquisadas, organizavam algumas dimensões de suas vidas, e até mesmo sonhos futuros, em razão do espaço em que viviam, de sua territorialidade. Logo, a administração da convivência com o tráfico de drogas e a adequação das práticas de entretenimento e lazer com as possibilidades de deslocamento pontuam-se como exemplos de como os desejos dos jovens das periferias urbanas precisam ser adequados às possibilidades de vida permitidas pelo contexto em que vivem. Assim compreende-se as razões das festas das jovens desta pesquisa ocorrerem em espaços próximos às suas residências e das praças do bairro serem o cenário de muitos dos encontros dos seus afetos flexíveis.

Também foi possível constatar a importância da instituição escolar conhecer melhor os acessos e preferências midiáticas de seus alunos, uma vez que os mesmos refletem dimensões da cultura produzida pelos próprios alunos. Foi surpresa para mim perceber o quão rápido as alunas trocavam os arquivos musicais de seus celulares e as letras de muitos dos mesmos, que chocavam pelas referências explícitas ao sexo e ao tráfico de drogas. Frente a esta dimensão, surpreendeu-me ainda mais perceber que as “músicas pesadas” pareciam não constituir as subjetividades das referidas jovens com a mesma força que os discursos ditos mais conservadores pareciam constitui-las. Apesar das estudantes escutarem e cantarem músicas como *Captiva ou Vera Cruz*, elas, por outro lado, condenavam explicitamente uma mulher que se submetesse a situação ilustrada pela referida música.

O uso das redes sociais pelas alunas foi outro aspecto que chamou minha atenção, uma vez que para as mesmas, o que estava postado no *Facebook* tinha o valor de verdade. É possível pensar que, nos tempos atuais, a escola esteja competindo na atenção dos alunos com as novas tecnologias de comunicação e informação, presentes nas próprias mãos dos estudantes e que são por eles utilizadas, muitas vezes, em meio as atividades escolares. As referidas tecnologias têm conquistado a atenção do alunado do século XXI, muitas vezes com maior força, do que nossas ações como professores. (SIBILIA, 2012).

Entendo, assim como na dissertação realizada no mestrado, que esta tese foi polifônica. Além das vozes da mulher, da investigadora e das histórias de vida narradas pelos sujeitos de pesquisa, esteve presente também, a voz da professora que sou e que percebe, na sua prática cotidiana, o quanto a escola está afastada das vivências das jovens contemporâneas e de suas relações com os artefatos da mídia a que têm acesso.

Desta forma, percebo que sejam necessárias maiores investigações acerca das culturas constituídas nas periferias urbanas, uma vez que as escolas públicas estão inseridas, de sobremaneira, nesses espaços. A periferia urbana está mudando e torna-se necessária a atenção

das escolas sobre tais mudanças. No entanto, os alunos das periferias de nossas cidades organizam suas vidas, muitas vezes, através de regramentos distintos daqueles que as escolas consideram os únicos verdadeiros e válidos.

Creio também na relevância de outras pesquisas que visibilizem, descrevam e problematizem as feminilidades juvenis na contemporaneidade e em outros contextos, sejam eles de periferia ou não, uma vez que tais produções ainda são produzidas em número insuficiente no âmbito acadêmico, frente aos desafios encontrados pelos professores na atualidade. Aponto a necessidade de estudos que investiguem, de maneira mais aprofundada, os modos como as escolas e os professores estão olhando, narrando e significando as jovens estudantes a fim de que as escolas possam encontrar formas próprias para trabalhar com as mesmas.

É possível pensar que a aproximação das jovens alunas com diferentes discursos, também provocada pela escola, poderia produzir subjetividades outras em tais alunas, propiciando-lhes distintos modos, diferentes possibilidades para a condução de suas condutas e de suas vidas. Talvez, a partir destes movimentos, seja possível encontrar nas escolas um número menor de histórias de vida semelhantes às de Eduarda, Amanda e Evillyn, todas com quinze anos, e que ao término desta pesquisa já estavam embalando os seus pequenos bebês.

Ao término deste estudo, afirmo que entre discursos mais e menos conservadores, as jovens alunas contemporâneas têm constituído suas feminilidades de modo plural e por vezes, ambivalente. Os seus modos de ser jovem/mulher divergem daqueles constituídos pelo mundo moderno, ou ainda, por um suposto dispositivo de feminilidade. Pode-se pensar que tais jovens estejam constituindo feminilidades contemporâneas, que por vezes, “explodem as cercas erguidas a partir de velhas convicções e certezas que já não funcionam” e que, por isso acabam por chocar a geração adulta, constituída sobre as certezas modernas (SIBILIA, 2012, p. 10).

Saibamos nós professores e pesquisadores, apoiados nas teorizações produzidas e na nossa sensibilidade, produzir nas instituições escolares práticas educativas que se aproximem das feminilidades contemporâneas, compreendendo-as em sua singularidade e potencialidade. Creio ser necessário ouvir mais nossos alunos e alunas, em espaços de pesquisa ou não, a fim de que possamos (re)constituir as nossas práticas pedagógicas. E propiciar condições para que eles também possam nos ouvir mais, no intuito de, no mínimo, conhecerem experiências diferentes daquelas que já vivenciaram. Afinal, aquilo que ouço, me produz e pode me conduzir por diferentes caminhos.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Lúcia M. e ABADE, Flávia. **Para reinventar as Rodas**. Belo Horizonte: Rede de Cidadania Mateus Afonso Medeiros (RECIMAM), 2008.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Tradução Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes (2006). “Zoar” e “ficar”: novos termos da sociabilidade jovem. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes & EUGENIO, Fernanda (2006). **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. P. 139-157

ALMEIDA, Suely Creusa Cordeiro. **O Sexo devoto: normatização e resistência feminina no Império Português XVI – XVIII**. Recife: Universitária/ UFPE, 2005.

ALONSO, G. **Cowboys do asfalto: música sertaneja e modernização brasileira**. 2011.UFF: 400f. Tese (Doutorado em História) –Programa de Pós-Graduação em História, Departamento de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011

AMARAL, Márcio de Freitas. **Jovens de periferia e arte de construir a si mesmo: experiências de dança, morte e fratria**. Porto Alegre: UFRGS. 82f. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

AMARAL, Luiza Real de Andrade. Das rodas às rádios: um estudo sobre o consumo do pagode no Brasil. **Contemporânea**. UERJ n.10, p. 58-70. 2008.

ANDRADE, Ana Paula Rech. **A música chama no celular: narrativas de jovens sobre o uso de música nos celulares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. 46 f. Trabalho de Especialização-Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

ANDRADE, Sandra dos Santos. **Juventudes e processos de escolarização: uma abordagem cultural**. Porto Alegre: UFRGS, 2008. 256f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ANDRADE, Sandra e MEYER, Dagmar. Juventudes, moratória social e gênero: flutuações identitárias e(m) histórias narradas. **Educar em Revista**. Curitiba. Edição Especial n. 1. p. 85-99. 2014.

ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na Colônia. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009. P. 45 -77.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZEVEDO, José Clóvis. **Escola Cidadã: desafios diálogos e travessias**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **Amor Líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

_____. **Vidas Desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias**. RJ: Jorge Zahar, 2008.

_____. **Sobre educação e juventude**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BEAUVOUR, Simone. **O segundo sexo: A experiência vivida**. Tradução de Sérgio Milliet. Difusão Europeia do Livro: São Paulo, 1967.

BELTRÃO, Kaizô Iwakami; ALVES, José Eustáquio Diniz. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 39, n.136, p.125-156, jan./abr. 2009.

BOSSLE, Fabiano; MOLINA NETO, Vicente. Caminhos de Pesquisa: o que dizem os documentos da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre sobre o trabalho coletivo. **Revista Pensar a prática**. UFG: v.11, n.2, 2008. Disponível em <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/issue/view/339>>. Acesso em 15 de dez. 2011.

BRASIL. **Lei Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. MEC/SEF, 1997 (volume 10).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Cadernos SECAD 4: **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Brasília: MEC/SECAD, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CNB n4, de 13 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6704&Itemid=> Acesso em 18 mai. 2012.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P.11-33.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. 2. ed. Tradução de: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CALLEJO, Javier. **El Grupo de Discusión: introducción a una práctica de investigación**. Barcelona: Ed. Ariel, 2001.

CARNEIRO, Patrícia. Um lugar de desejo: reflexões sobre a questão da educação e sexualidade In: SILVA, Luiz Eron (org). **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

CARVALHO, Marília Pinto de. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis: v.9, n.2. dez 2001. P. 554-574.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **A invenção do pedagogo generalista: problematizando discursos implicados no governmentação de professores em formação**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. 302 f. Tese. (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CHAVEIRO, Eguimar Felício e ANJOS, Antônio Fernandes dos – A periferia urbana em questão: um estudo socioespacial de sua formação. **Boletim Goiano de Geografia**. Goiânia - v. 27 n. 2 p. 181-197 jan. / jun. 2007

CHAVES, J. C. “**Ficar com**”: um estudo sobre um código de relacionamento no Brasil. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2001.

CANCLINI, Néstor García. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

CORAZZA, Sandra Mara. Na diversidade cultural, uma 'docência artística'. 2001. Disponível em: http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=16. Acesso em 14 jun. 2012.

_____. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.) **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.p.103-127.

COSTA, Jurandir Freire. **Sem fraude nem favor** - estudos sobre o amor romântico. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, n.23, p. 36-61, maio./ago. 2003.

CRUZ, Maria Áurea Santa. **A Musa sem Máscara: a imagem da mulher na música popular brasileira**. Editora Rosa dos Tempos, Rio de Janeiro, 1992.

CULLER, Jonathan. **Teoria Literária: uma introdução**. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda. 1999.

CUNHA, Marlécio Maknamara da Silva. **Currículo, música e gênero: o que ensina o forró eletrônico?**. Belo Horizonte: UFMG. 152f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

D'ANDREA, Tiaraju Pablo. **A Formação dos Sujeitos Periféricos: Cultura e Política na Periferia de São Paulo**. São Paulo: USP, 2013. 309f. Tese (Doutorado em Sociologia), Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Faculdade de Sociologia. Universidade de São Paulo, 2013.

DAPIEVE, Arthur. **BRock** – o rock brasileiro dos anos 80. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DAYRELL, Juarez. (2001). **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte**. São Paulo: USP, 2001. 412f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. 2001.

_____. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, Jun. 2002, vol.28, no. 1, p.117-136.

_____. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro.(RJ) n. 24, p. 40-52. set/out/nov/dez. 2003

_____. A escola “faz” as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

_____. CARVALHO, Levindo; GEBER, Saulo. Os jovens educadores em um contexto de educação integral. In: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da educação integral no Brasil** - direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. P.157-171.

DAMICO, José Geraldo **Juventude Governadas: dispositivos de segurança e participação no Guajuviras (Canoas -RS) e em Grigny Centre (França) Porto Alegre: UFRGS, 2011. 290f.**, Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. **Histórias íntimas: sexualidade e erotismo na história do Brasil**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2011.

_____. **Histórias e Conversas de Mulher**. São Paulo: Planeta, 2013.

DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvona S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teoria e abordagens**. Tradução de Sandra Regina Netz, 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Dicionário Popular de Música Brasileira: Disponível em: <http://www.dicionariomb.com.br/> Acesso em 08 ago. 2014.

D'INCAO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009.p. 223 -240.

DINIZ, Edinha. **Chiquinha Gonzaga: uma história de vida**: 8. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 1984.

DULAC, Elaine Beatriz Ferreira. **Beleza, Sedução e Juventude**: A Revista do Globo ensinando Feminilidade. 2002. Porto Alegre: UFRGS, 2002.155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. **Os Estudos Culturais**. 2001. Disponível em:
< http://www.pucrs.br/famecos/pos/cartografias/artigos/estudos_culturais_ana.pdf>. Acesso em: 14 maio. 2012.

FEIXA, Carles. **De jóvenes, banda y tribos**: antropologia de la juventude. Barcelona: Ariel, 1999.

_____. A construção histórica da juventude In: CACCIA –BAVA, Augusto, FEIXA, Carles e GONZÁLES, Yanko. **Jovens na América Latina**. São Paulo: Escrituras Editora, 2004. p. 257-327.

FELIPE, Jane. Do amor (ou de como glamourizar a vida): apontamentos em torno de uma educação para a sexualidade. In: RIBEIRO, Paula Regina C.; SILVA, Méri Rosane S.; SOUZA, Nadia Geisa S.; GOELLNER, Silvana; FELIPE, Jane.. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: discutindo práticas educativas. 01 ed. Rio Grande/RS, 2007, v. 01, p. 31-45.

_____. e PIRES, Suyan. Literatura infantil e relações de gênero: o tema do amor romântico. **Textura**. Canoas (RS) n.24 p.37-51 jul./dez. 2011

FERREIRA, Helen Pereira; COSTA, Mauro José Sá Rego. Do local ao global: o serviço de radiodifusão comunitária e sua inserção no ciberespaço. In: SOBREIRA, Henrique Garcia (Org.). **Educação, culturas e comunicação nas periferias urbanas**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010. P. 197-210.

FETZNER. Andréa Rosana. A implementação dos ciclos de formação em Porto Alegre: para além de uma discussão do espaço-tempo escolar. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: v. 14 n. 40. p.51 -65, jan./abr. 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade.**1996. Porto Alegre: UFRGS, 1996. 297f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996.

_____. Mídia e educação da mulher: sobre modos de enunciar o feminino na TV. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis (SC), v. 9, n. 2, p. 586-599. 2001.

_____. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em Educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro (RJ), v. 20, p. 83-94. 2002.

_____. Foucault revoluciona a pesquisa em educação?. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 371-389, jul./dez. p. 371 -388. 2003

_____.Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro (RJ), v. 12, n. 35, p. 290 -299. maio/ago. 2007.

_____. **Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FOREL, Augusto. **A questão sexual.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S/A, 1929.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** 12 ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

_____. **História da sexualidade I-** A vontade de saber. 18. ed. São Paulo: Graal, 2007.

_____. **Microfísica do Poder.** 23 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007a.

_____. **História da sexualidade II-** O uso dos prazeres. 13 ed. São Paulo: Graal, 2009.

_____. **Ditos e Escritos V:** Ética, Sexualidade e Política 2.ed. Trad. Elisa Monteiro e Inês Barbosa. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2010.

_____. **A Arqueologia do saber.** 8 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2012.

_____. **Ditos e Escritos IX**: Genealogia da Ética, Subjetividade e Sexualidade. Trad. Abner Chiquieri. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2014.

FRAGA, Alex, Branco. **Corpo, identidade e bom-mocismo**: cotidiano de uma adolescência bem-comportada. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FREITAS, Guaciara. A cultura na (da) periferia e a periferia na (da) mídia. **Políticas Culturais em Revista**, 2 (2), p. 34-49, 2009. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/pculturais/article/viewFile/4273/3139>. Acesso 13 set. 2014.

_____. **A relação entre mídia e periferia**. Um estudo sobre o projeto Central da Periferia da Tv Globo. São Leopoldo: UNISINOS, 2011. 253f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação). Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Faculdade de Comunicação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2011.

FRITH, Simon. Music and Identity. In: HALL, Stuart and DU GAY, Paul. **Questions of cultural identity**. Sage Publications, 1997.

FURLANI, Jimena. **Gêneros e Sexualidades na Educação Sexual Infantil**. Porto Alegre: UFRGS, 2004. 142 f. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

GARBER, Jenny & McROBBIE, Angela (1983). "Girls and Subculturales" in HALL, and JEFFERSON Eds., **Resistance through rituals**: – youth subcultures post war Britain, Birmingham, University of Birmingham, Londres Hutchinson. P. 209-221.

GARBIN, Elisabete M. Na trilha sonora da vida. **Jornal NH**, Novo Hamburgo/RS, v. 11, p. 1 - 1, 11 set. 1999.

_____. **www.identidadesmusicaisjuvenis**: um estudo de chats sobre música da Internet. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

_____. Culturas Juvenis, Identidades e Internet: questões atuais . *Cultura, Culturas e Educação*. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas. n 23. p. 119-135. maio/jun/jul/ago. 2003.

_____. Conectados por um fio: Alguns apontamentos sobre internet, culturas juvenis contemporâneas e escola. In: BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação a distância. **Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio**, 2009.

GARCIA, Maria Manuela Alves. **Pedagogias críticas e subjetivação: uma perspectiva foucaultiana**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GEERTZ, Clifford. Estar lá, escrever aqui. **Diálogo**. São Paulo, v 22, n. 3, p.58-63, 1989.

_____. **La interpretación de la culturas**. Barcelona: Geidisa, 2000.

GREEN, Bill e BIGUM, Cris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995. P.208-243.

GROSSI, Miriam Pillar. O masculino e o feminino na educação. In: **Revista Paixão de Aprender**. nº 4, SMED/POA set 1992.

GUAPINDAIA Mayra Calandrini. Relações de gênero, pensamento pedagógico e reforma política na ilustração portuguesa. 2010. **Fazendo Gênero 9 Diásporas, Diversidades, Deslocamentos**. Disponível em: <www.fazendogenero.ufsc.br/9/.../1277840802_ARQUIVO_Artigo>. Acesso em: 20 de out. 2011.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação & Realidade**. Porto Alegre. V. 22, n. 2, p. 15 - 46, jul./dez. 1997

_____. Stuart. **Identidades Culturais na Pós – Modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERSCHMANN, Micael. **O funk e o hip hop invadem a cena**. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ, 2005.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Tendências e impasses**. O feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro, Rocco, 1994.

JOHNSON, Richard. **O que é, afinal, estudos culturais?** In: SILVA, Tomaz Tadeu O que é, afinal, estudos culturais? Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

KEHL, Mari R t (20 4). A Juventude como sintoma da cultura. In: Novaes, Regina e Paulo Vannuchi (Org) **Juventude e Sociedade: trabalho, educação cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo. 2004, p. 89 -114.

KLEIN, Carin e DAMICO, José Geraldo. O uso da etnografia pós-moderna para investigação de políticas públicas de inclusão social. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. P.47-63.

LARROSA, Jorge. Narrativa, identidad y desidentificación. In: **La experiencia de la lectura**. Barcelona: Lertes, 1996.

_____. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (org.) **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis Vozes, 2000. P.35 -86.

_____.LARROSA, Jorge e KOHAN, Walter. Apresentação. In: LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Trad. Cristina Antunes e João Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LAURETIS, Teresa de. A Tecnologia do Gênero. Tradução de Suzana Funck. In: Hollanda, Heloisa Buarque de (org.), **Tendências e Impasses - O Feminismo como Crítica da Cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. P.206-242.

LIMA Chirlei Dutra e SANCHES Nanci Patrícia Lima A construção do eu feminino na música popular brasileira. **Caderno Espaço Feminino**. v. 21. n. 1 jan./jul. 2009. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/download/3694/2708> Acesso em: 14 mar. 2012.

LIMA, Luiz Fernando Nascimento de. O pagode dos anos 80 e 90: centralidade e ambivalência na significação musical. **Revista Em Pauta**, v. 13, n. 12, p. 89-111, 2002.

LOPES, Nei. **Sambeabá: o samba que não se aprende na escola**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

_____. LOPES, Nei. **Partido-alto: samba de bamba**. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

LORENTE Santiago , Juventud y teléfonos móviles: algo más que una moda. **Revista de Estudios de Juventud** 2002, p. 9-24. Disponível em <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3256517>> Acesso em: 13 maio. 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Prendas e antiprendas: uma escola de mulheres**. Porto Alegre: Edurgs, 1987.

_____. Educação e Gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino. In: SILVA, Luiz Heron e AZEVEDO, José Clóvis de. **Reestruturação Curricular: teoria e prática no cotidiano da escola**. Porto Alegre: Vozes, 1995

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.): **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003. P. 41-52.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n.2 (56), p. 17-23, mai/ago, 2008.

_____. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009. P. 443-481.

_____. Pedagogias da Sexualidade. 3 ed. In: LOURO, Guacira Lopes (org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. P. 07-34.

MARQUES, Cintia Bueno. **Estou online! O imperativo da conexão ressignificando sensibilidades nas relações de afeto entre sujeitos jovens contemporâneos**. Porto Alegre: UFRGS. 2013. 145f. Tese (Doutorado em Educação). Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

MASSOLO Miguel. Psicanálise e Sexualidade. In: **Revista Paixão de Aprender**. Porto Alegre: SMED, Ano 1, n. 3. jun/1992.

MAZZEO, Ricardo. Do “capitalista” de Lacan ao “consumista” de Bauman. In: BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013. P.102-109.

MEINERZ, Carla Beatriz. Grupos de Discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. **Educação e Realidade**, v. 36, p. 485-504, 2011.

MEIRELLES, Tatiane. **Pegar, ficar, namorar**: jovens mulheres e suas práticas afetivo-sexuais na contemporaneidade. Porto Alegre: UFRGS. 179f. Dissertação (Mestrado em Educação).- Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann. Do poder ao gênero: uma articulação teórico-analítica. In: LOPES, Marta Julia; MEYER, Dagmar; WALDOW, Vera Regina (orgs.). **Gênero & Saúde**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. P.41 -51.

_____. Gênero e educação: teoria e política. In LOURO, Guacira; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003. P. 9- 27.

_____.; SOARES, Rosângela. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: COSTA, Marisa V.; BUJES, Maria Isabel E. (orgs.). **Caminhos investigativos III: Riscos e Possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. P. 23-44.

_____.; Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. P.47-62.

_____.; e PARAÍSO, Marlucy. Metodologias de pesquisa pós-críticas ou *Sobre como fazemos nossas investigações*. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. P.15-22.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa e SILVA JUNIOR, Paulo Melgaço. Periferias, sexualidades e educação para a sexualidade: desafios para as práticas curriculares. In: SOBREIRA, Henrique Garcia (Org.). **Educação, culturas e comunicação nas periferias urbanas**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010. P. 21-40.

MOURA, Rosa. ULTRAMARI, Clovis. **O que é periferia urbana?** São Paulo: Brasiliense, 1996.

MUNIZ, Paulo Ricardo, BARCELLOS, Jorge Alberto Soares e SANTI, Rita. **Lugar de Mulher**: pequena história da educação feminina em Porto Alegre (1820 -1940). Unidade Editorial Porto Alegre, 2003.

NELSON, Cary et al. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.P.7-38.

NOVAES, REGINA. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de. EUGENIO, Fernanda. (Orgs.). **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. P.105-120.

OLIVEIRA, A. de P. **Miguilim foi para cidade ser cantor: uma antropologia da música Sertaneja**. 2009. UFSC: 347f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Florianópolis, 2009.

_____. Brasil. Capital: Asunción. **TRANS-** Revista Transcultural de Música. n. 17. 2013. Disponível em: <http://www.sibetrans.com/trans/publicaciones>. Acesso em 18. ago. 2014.

PARAÍSO, Marlucy A. Encontros com novas subjetividades nas experimentações curriculares. **XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, 23-26 de abril, 2006. Anais... (pp. 1-12). Recife: UFPE, 2006.

_____. Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. P.23-46.

PACHECO, Eliezer. **Por uma sociedade educadora**. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

PEREIRA, Cláudia; ROCHA, Everardo; PEREIRA, Miguel. Tempos de juventude: ontem e hoje, as representações do jovem na publicidade e no cinema. **ALCEU**. Revista de Comunicação, Cultura e Política, Departamento de Comunicação Social PUCRJ - v. 10 - n.19 - p. 5-15 - jul./dez. 2009. Disponível em: <http://revistaalceu.com.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=31>>Acesso em: 02 mar. 2012.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2003.

PLATT, Damian; NEATE, Patrick. **Cultura é nossa arma: AfroReggae nas favelas do Rio**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

PORTO ALEGRE, Secretaria Municipal de Educação. As Interfaces da Escola Cidadã nas Séries Iniciais. **Cadernos Pedagógicos, n. 7**, janeiro, 1996.

_____. Ciclos de Formação: proposta político -pedagógica da Escola Cidadã. **Cadernos Pedagógicos, n. 9**, dezembro, 1996a.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **A educação da mulher no Brasil Colônia**. Campinas: UNICAMP, 1987. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, 1987.

_____. Mulheres educadas na colônia. In: **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: autêntica, 2000. P.79-94.

_____. **Vestígios da Educação Feminina no século XVIII em Portugal**. São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

RIBEIRO, Claudia Maria. Os jogos na educação para a sexualidade. In: In: RIBEIRO, Claudia Maria e SOUZA, Ila Maria Silva (orgs). **Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção**. Larvas: Ed UFLA, 2008. P.96-110.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SANCHES António Ribeiro. **Cartas sobre a Educação da Mocidade**. Universidade da Beira Interior Covilhã – Portugal 2003. Disponível em: <http://www.estudosjudaicos.ubi.pt/rsanches_obras/cartas_educacao_mocidade.pdf> Acesso em: 11 jan.2012.

SANTOS, Lilian Piorkowsky. **Garotas indisciplinadas em uma escola de ensino médio**: um estudo sob o enfoque de gênero. São Paulo, USP: 2007. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. 2007.

SANTOS, Lisiane Gazola. **Sons das Tribos** -. Compendo identidades juvenis em uma escola urbana de Porto Alegre. Porto Alegre: UFRGS, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

SANTOS, Luiz Henrique Sacchi dos. Heteronormatividade & Educação. In: **Tá difícil de falar sobre sexualidade na escola?** SOMOS: Porto Alegre, p. 26-36. 2009.

SARLO, Betriz. **Cenas da vida pós-moderna**: intelectuais arte e vídeo-cultura na Argentina. Rio de Janeiro: Editora UFRGS, 2004.

SCHWENGBER Maria Simone Vione e MEYER Dagmar Estermann. Discursos que (con)formam corpos grávidos: da medicina à educação física. **Cadernos Pagu**. Campinas n. 36, p:283-314, jan.-jun. 2011.

_____. SCHWENGBER, Maria Simone Vione. **Donas de Si?** A educação de corpos grávidos no contexto da Pais & Filhos. Porto Alegre: UFRGS, 2006. 195f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

SCOTT, Ana Silvia. **O caleidoscópio dos arranjos familiares**. In: PINSKY, Carla Bassanezi e PEDRO, Joana Maria (Org). Nova história das mulheres. São Paulo: Contexto, 2012. P.15 - 42

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica de Joan Scott. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, n. 2, jul./dez, p. 71-99. 1995.

SEFFNER, Fernando. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 19(2): 336, p. 561 -572. maio-agosto/2011.

_____. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 145-159, jan./mar. 2013

SEVERO, Rita Cristiane Basso Soares. **Enquanto a aula acontece...** práticas juvenis na escola contemporânea. Porto Alegre: UFRGS, 2014.195f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Eloenes Lima da. **A gente e se apropria do espaço!** Grafitti e pichações demarcando espaços urbanos em Porto Alegre. Porto Alegre: UFRGS, 2010. 188f. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

SILVA, Jeane Félix. “**Quer teclar?**”: aprendizagens sobre juventudes e soropositividades através de bates-papos virtuais. Porto Alegre: UFRGS, 2012. 222f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

SILVA, Thais Coelho. **Juventude trans-viada**: identidades marcadas invadem a rua. Porto Alegre: UFRGS, 2008. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. **Namoro MTV**: juventude e pedagogia amorosas/sexuais no Fica Comigo. Porto Alegre: UFRGS, 2005. 174 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

SOBREIRA, Henrique Garcia (Org.). **Educação, culturas e comunicação nas periferias urbanas**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010. P.21-40.

SOUSA, Vandelucia, NUNES, Maria Lucia, MACHADO, Charliton José dos Santos “FICAR É ...”: um código de relacionamento entre adolescentes. **Caderno Espaço Feminino** - Uberlândia-MG - v. 25, n. 2 – p.136-157. Jul./Dez. 2012

STEIW, Luciano Debom. **Estilos juvenis na periferia urbana**: conhecendo culturas de alunos de uma escola municipal na Restinga Velha. Porto Alegre: UFRGS, 2013. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

TINHORÃO, José Ramos. **Pequena história da música popular: segundo seus gêneros**. 7a Edição, São Paulo: Editora 34, 2013.

TRAMAGLINO Carmelina. **A proposta de alfabetização da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre no período de 1989/1992**: narrativas sobre sua implantação e desdobramentos nas gestões posteriores. Porto Alegre: UFRGS, 2007; Dissertação (Mestrado em Educação).- Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

TROTTA, Felipe. **O samba e suas fronteiras**: pagode romântico e samba de raiz nos anos 1990, Ed. UFRJ, 2011

_____. "Fugidinha": gêneros musicais, periferias e ambiguidades. **Revista Boitatá**. n. 16 Londrina: UEL, p. 28- 42. 2013. Disponível em:

http://revistaboitata.portaldepoeticasorais.com.br/site/arquivos/revistas/1/N16_ARTIGO_2.pdf
f. Acesso em 14 set. 2014.

TYLER, Stephen. Post-modern ethnography: from document of the occult to occult document. In: CLIFFORD, James e MARCUS, George. **Writing culture: the poetics and politics of ethnography**. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 1986.

UBERTI, Luciane. **Escola Cidadã: dos perigos de sujeição à verdade**. Porto Alegre: UFRGS, 2007. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

VARGAS, Juliana Ribeiro de. **Meninas (mal)comportadas: posturas e posicionamentos em uma escolar pública de periferia**. Porto Alegre: UFRGS, 2008. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

_____. Para que educamos nossas meninas? In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **A educação na cultura da mídia e do consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. V.1, 117-120p.

VEIGA-NETO, Alfredo. A didática e as experiências de sala de aula: uma visão pós-estruturalista. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 161-176. jul-dez, 1996.

_____. As idades do corpo:(material)idades, (corporal)idades, (ident)idades. In: AZEVEDO, José Clovis de, GENTILI, Pablo, KRUG, Andréa, SIMON Cátia (orgs). **Utopia e democracia na Educação Cidadã**. Porto Alegre: ed UFRGS/Secetaria Municipal de Educação, 2000. Disponível em <<http://www.lite.fae.unicamp.br/cursos/nt/ta5.12.htm>> Acesso em: 24 maio. 2012.

_____. Olhares... In COSTA, Marisa Vorraber (org): **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 23, , p. 5-15, maio./jun./jul./ago. 2003.

VEYNE, Paul. **Foucault: seu pensamento, sua pessoa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011

VERNEY, Luís António. **O verdadeiro metodo de estudar** : para ser util à Republica, e à Igreja : proporcionado ao estilo, e necessidade de Portugal. Disponível em: <<http://purl.pt/118.>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

VIANNA, Hermano. **O mundo funk carioca**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1987.

WALKERDINE, Valerie. O raciocínio em tempos pós-modernos. **Educação e Realidade** v.2 n. 2. P.207-233.jul/dez, 1995.

WELLER, Wivian A presença feminina nas (sub)culturas juvenis: a arte de se tornar visível. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 13(1): 216, p. 107 -126, jan-abr/2005.

_____. Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. P 54-66.

WEEKS, Jeffrey. O Corpo e a Sexualidade. In: LOURO, G.L (org.). **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 3ª ed. Autêntica: Belo Horizonte, 2010. P. 35-82.

XAVIER, Maria Luisa. **Os incluídos na escola: disciplinamento nos processos emancipatórios**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Tese (Doutorado em Educação).- Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

_____. Turmas de progressão na escola por ciclos – contribuições para o debate. In: MOLL, Jaqueline (org). **Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 167-190.

ZALUAR, Alba e ALVITO, Marcos (orgs.). **Um século de favela**. 3 ed, Rio de Janeiro: FGV, 2003.

ANEXOS

Anexo 01

Termo de Consentimento Informado à Escola

Ilma Prof^a Kelly Cristina
Diretora da Escola Municipal.
Porto Alegre, RS

Senhora Diretora

Venho por meio deste solicitar permissão para realização da investigação que constituirá minha Pesquisa de Doutorado em Educação intitulado, provisoriamente *O que ouço me conduz e me produz? A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas no espaço escolar da periferia*. Vale salientar que desenvolvo o referido projeto sobre a orientação da Prof^a Dr^a Maria Luisa M. Xavier, no Programa de Pós Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O objetivo do presente estudo está em visibilizar e analisar de que forma subjetividades de alunas de escolas municipais de periferia de Porto Alegre têm sido constituídas a partir dos diferentes discursos presentes nos documentos pedagógicos das escolas e em artefatos culturais midiáticos utilizados pelas mesmas.

Para a concretização do objetivo exposto pretendo conversar com alunas sobre os registros midiáticos que armazenam nos cartões de memória dos celulares, ou seja, as músicas e imagens que carregam em tais cartões. Vale salientar que, conforme a Lei Municipal 11.067, de 10 de maio de 2011, a qual proíbe o uso dos aparelhos celulares durante as aulas, nas escolas públicas da Rede Municipal de Ensino, os celulares apenas serão utilizados pelas alunas e por mim nos momentos em que as mesmas não estejam em aula.

Uma vez que também serão analisadas as práticas relacionadas às questões de gênero, sexualidade e feminilidade propostas em diferentes ocasiões pela SMED/POA, também solicito permissão para análise de materiais construídos pelo corpo docente que apresentem o pensar/fazer pedagógico da escola sobre tais temas.

Pretendo também observar e acompanhar as alunas em alguns momentos de sua rotina no espaço escolar, bem como entrevistar-las sobre questões pertinentes à pesquisa. Os recursos utilizados serão gravações de conversas e entrevistas, fotografias das alunas no espaço escolar e os arquivos de música e imagem dos cartões de memória dos celulares das mesmas, de acordo com o consentimento de cada aluna. Nenhum outro arquivo presente nos celulares das alunas será por mim utilizado. É importante referir também que participarão deste projeto de pesquisa as alunas que forem devidamente autorizadas pelos pais e/ou responsáveis, através de um Termo de Consentimento Informado.

Cumpra-se destacar que o material da pesquisa não será utilizado para fins comerciais ou estranhos aos objetivos da pesquisa. Também as questões relacionadas ao sigilo e a não identificação das identidades das alunas participantes da pesquisa serão respeitadas e consideradas.

Na certeza de poder contar com o apoio dessa instituição de ensino, agradeço desde já pela colaboração.

Juliana Ribeiro de Vargas (doutoranda do PPGEDU/UFRGS)

Dr^a Maria Luisa Merino Xavier – Orientadora
Contatos com Juliana: (51)91146393 – 82944000 e pelo endereço eletrônico:
julivargas10@hotmail.com

Anexo 02

Porto Alegre, 06 de junho de 2013

Termo de Consentimento Informado aos pais.

Senhores Pais e/ou responsáveis

Venho por meio deste solicitar permissão para realização da investigação de minha Pesquisa de Doutorado em Educação intitulada *O que ouço me conduz e me produz? A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas no espaço escolar da periferia*. Vale salientar que desenvolvo o referido projeto sobre a orientação da Prof^a Dr^a Maria Luisa M. Xavier, no Programa de Pós Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O objetivo do presente estudo está em visibilizar e analisar de que forma subjetividades de alunas têm sido constituídas a partir dos diferentes discursos presentes em artefatos culturais midiáticos utilizados pelas mesmas.

Para a realização da pesquisa realizo grupos de conversa com alunas sobre as músicas que armazenam nos seus celulares, observá-las alunas em momentos de sua rotina no espaço escolar, bem como entrevistar-las sobre questões pertinentes à pesquisa. Vale salientar que, conforme a Lei Municipal 11.067, de 10 de maio de 2011, que proíbe o uso dos aparelhos celulares durante as aulas, nas escolas públicas da Rede Municipal de Ensino, os celulares apenas serão utilizados pelas alunas e por mim nos momentos em que as mesmas não estejam em aula. Os recursos utilizados serão gravações de conversas e entrevistas, fotografias das alunas no espaço escolar e os arquivos de música dos celulares das mesmas, de acordo com o consentimento de cada aluna. Cumpre destacar que o material da pesquisa não será utilizado para fins comerciais ou estranhos aos objetivos da pesquisa. Também as questões relacionadas ao sigilo e a não identificação das identidades das alunas participantes da pesquisa serão respeitadas e consideradas.

Certa de contar com o apoio dos Srs pais ou responsáveis agradeço desde já pela colaboração.

Juliana Ribeiro de Vargas
(doutoranda do PPGEDU/UFRGS)

Dr^a Maria Luisa Merino Xavier – Orientadora

Alicia da Silva (aluna). Responsável

Anexo 03 - Questionário

Tese de Doutorado

O que ouço me conduz e produz?

A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas no espaço escolar da periferia.

Aluna: Me. Juliana Ribeiro de Vargas

Orientadora: Dr. Maria Luisa Merino de F. Xavier

Questionário I

Fale-me um pouco mais de ti:

1. Nome:
2. Idade:
3. Onde mora:
4. Fazes alguma atividade fora da escola (curso, trabalho)?

Sobre a tua família:

5. Com quem moras?
6. Teus pais trabalham? Em que?
7. Qual a escolaridade deles?
8. O que a tua família faz nos finais de semana?
9. O que a tua família faz nas férias?

Sobre como tu te divertes

10. O que mais gosta de fazer fora da escola?
11. Quais locais gostas de frequentar?
12. Tu vais a alguma festa? Quais tipos de festa?
13. Faz alguma atividade pelas praças do bairro? Quais?
14. Vais à shows? Quais?

Sobre a escola

15. O quem mais gostas na escola?
16. O que mais te desagrada?
17. Quais as principais lembranças que levarás do Ensino Fundamental?
18. Já foste retida em algum ano? Qual?

19. Vais cursar o Ensino Médio? Onde?
20. Pensas em fazer faculdade? Qual curso?
21. Pensas em trabalhar? Em qual atividade?
22. Pensas em fazer outros cursos junto com o Ensino Médio?

Sobre o celular e internet

23. Quantos celulares já tiveste?
24. Quantos cartões de memória tens no momento? Qual sua capacidade?
25. Como adquires teus celulares?
26. Teu aparelho atual tem acesso à internet?
27. Qual operadora utilizas? Por quê?
28. Tens computador em casa? Divide-o com alguém?
29. Tens acesso à internet em casa? De que modo?
30. O que mais acessas na internet?

Sobre o teu futuro

31. Como imaginas o teu futuro?