



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA DA ÁFRICA,
DA DIÁSPORA E DOS POVOS INDÍGENAS**

NATHALIA PEREIRA DE ARAÚJO

MOVIMENTO HIP HOP: EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

**Cachoeira – BA
2020**

NATHÁLIA PEREIRA DE ARAÚJO

MOVIMENTO HIP HOP: EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Relatório final apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do Grau de Mestre em História da África, na área de concentração em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas.

Orientador: Prof.º Dr. Sergio A. D. Guerra Filho

Cachoeira – BA

2020

“O Professor eu não queria escrever
mal, mas sempre falta giz no meu quadro
social”

(AlendaSz)

RESUMO

Inspirada nas práticas dos espaços de educação não formal, exercidas por um grupo de atores culturais da cidade de Cachoeira, e pelas experiências de pesquisa desenvolvidas no âmbito das vivências, formações, oficinas e bailes realizados na perspectiva do movimento Hip-Hop na mesma cidade, o presente trabalho de mestrado propõe-se apresentar um Guia de formação para o professor, com propostas de atividades que amparem a plena efetivação das Leis 10.639/2003 e 11.645/08. O objetivo é, através de práticas interdisciplinares em espaços formais e não formais de educação que a cultura Hip Hop possibilita, repensar o ensino formal para a educação básica de instituições públicas de ensino, tendo em vista uma proposta pedagógica com orientação crítica, antirracista e culturalmente relevante. Tomando as práticas da pedagogia crítica de Paulo Freire (1999) como referência para análise das oficinas, articuladas, por sua vez, às ideias de Kabenguele Munanga (2005) e Nilma Lino Gomes (2017) em que propõe-se uma reflexão acerca de estratégias para uma educação antirracista com base nos saberes construídos nas lutas por emancipação como é o caso do movimento Hip Hop.

Palavras-Chave: Pedagogia Crítica, Educação não-formal, Movimento Hip Hop, Prática interdisciplinar

ABSTRACT

Inspired by the practices of non-formal education spaces exercised by a group of cultural actors in the city of Cachoeira, and by the research experiences developed within the scope of the events, training, workshops and dances held according to the perspectives of the Hip-Hop movement in that city, this Master's degree work presents a Teacher Training Guide, with proposals for activities that act as support for the full implementation of Brazilian Laws 10.639/2003 and 11.645/08. The objective is to rethink formal teaching for basic education in public educational institutions through interdisciplinary practices in formal and non-formal educational spaces, which Hip Hop culture allows for. These activities are driven by a pedagogical approach that is critical, anti-racist and culturally relevant. Taking Paulo Freire's (1999) critical pedagogy practices as a reference for the analysis of the workshops, in articulation with the ideas of Kabenguele Munanga (2005) and Nilma Lino Gomes (2017), a reflection on strategies regarding an anti-racist education based on the knowledge built in the struggles for emancipation is proposed, as is the case regarding the Hip Hop movement.

Keywords: Critical Pedagogy, Non-formal Education, Hip Hop Movement, Interdisciplinary Practice

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAHL - Centro de Artes, Humanidades e Letras

CCN - Cidadania e Consciência Negra

CD - Compact Disc

CNE - Conselho Nacional de Educação

CPTM - Companhia Paulista de Trens Metropolitanos

DJ - Disc Jockey

FM - Frequency Modulation

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LP - Long Play

MC - Mestre de Cerimônia

MEC - Ministério da Educação

NEAB/UFOP - Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Ouro Preto

NNNE - Núcleo de Negras e Negros Estudantes da UFRB

ONG`s - Organizações Não-Governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

PCA - Pretos Conscientes Atuais

PCN`s - Parâmetros Curriculares Nacionais

PJ`s - Pedagogia das Juventudes

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto

UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	06
1. “PEGA A VISÃO”: PRÁTICAS QUE ENSINAM	09
1.1 O Hip Hop	12
2. O MOVIMENTO HIP HOP E SUA FORMAÇÃO HISTÓRICA EM CACHOEIRA-BA	17
2.1 Akofena	18
2.2 Cineclube comunitário do povo	19
2.3 Escola de Hip Hop	20
2.4 Baile Pelo Certo	20
3. O POVO NEGRO E A LUTA PELA EDUCAÇÃO	23
3.1 Mito da democracia racial e educação	25
3.2 Currículos engessados	27
4. EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E MOVIMENTO HIP HOP: POSSIBILIDADES	30
4.1 O espaço não formal de educação	30
4.2 Hip Hop e pedagogia	33
5. MATERIAL DIDÁTICO PEDAGÓGICO: LIVRO	36
5.1 Proposta de material didático pedagógico: um guia de formação	37
6. POSSÍVEIS CONSIDERAÇÕES	39
REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

A vida nos proporciona variadas experiências, causando inquietações e nos motivando a querer mais informações. Em minha estrada, a educação não-formal e o RAP desempenharam este papel. As inquietações e também as frustrações como estudante negra e periférica, refém de um currículo escolar engessado¹ e, posteriormente, enquanto professora de instituições de ensino formal e informal, me motivaram a realizar uma monografia sobre a importância de como o espaço não formal de educação em intercâmbio com espaços de educação formal pode servir de estratégia para educação das relações étnico-raciais. A pesquisa foi desenvolvida na Comunidade Cultural Quilombaque situada em Perus, periferia da cidade de São Paulo, espaço no qual reaprendi a importância de ser negra no Brasil. Depois, outra motivação foi minha participação no projeto SaltoSoundSystem, um coletivo de empoderamento de mulheres e pessoas negras trans através da cultura soundsystem e a partir de conteúdos técnicos, teóricos e práticos sobre a cultura soundsystem e novas tecnologias. Atualmente minha motivação tem sido este trabalho de mestrado acerca do movimento Hip Hop e educação.

Desta forma, o presente trabalho tem como foco também a valorização e a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 que alteram a LDB, e tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo oficial na rede de ensino pública e particular do ensino fundamental ao ensino médio, a partir de um guia de formação com propostas de atividades acerca do movimento Hip Hop para que o educador/educadora possa utilizar em sala de aula como uma das ferramentas de valorização e motivação ao reconhecimento das especificidades que distinguem os jovens negros e indígenas dos grupos que compõem a população brasileira. Além disso, desestruturar paradigmas racistas através da educação é um recurso para descartar o mito da democracia racial², a ideologia e um discurso que deprecia o negro, o indígena e seu conjunto cultural, a violência policial que essas comunidades não brancas e periféricas sofrem, bem como discutir a produção cultural desses povos.

Parafraseando Abramowicz (2006), pessoas negras tem menos oportunidades que pessoas não-negras e colocar essas questões em discussão na escola é fundamental, pois admite-se que o ensino brasileiro não reconhece seu povo ao excluir do currículo escolar as matrizes

¹ EN-GES-SA-DO segundo o dicionário da língua portuguesa: adj.1 branqueado com gesso. 2 cobertos com gesso. Ou seja, currículos engessados são baseados na hegemonia, são currículos branqueados e colonizados.

² Mito da democracia racial é uma corrente ideológica, ou seja, uma estratégia para negar o racismo no Brasil. Afirma erroneamente que negros e brancos possuem as mesmas oportunidades na sociedade.

indígenas e africanas presentes no cotidiano dos alunos, sendo a instituição escolar eurocêntrica por este e outros acontecimentos. Logo, cumprir as leis 10.639/03 e 11.645/08, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino e nas Universidades a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, é desconstruir ideologias de superioridade e inferioridade das raças, sendo fato de extrema importância para uma educação antirracista e transformadora. A escola tem o papel de reeducar a sociedade brasileira para as relações raciais, criar fontes de diálogos que efetivam o reconhecimento da contribuição dos povos indígenas e dos negros, mas sabemos que esse processo é lento, muitas vezes baseado em uma educação bancária na qual, segundo Freire (1987), não há questionamentos, e que há diversas lacunas na maneira em que as instituições formais de educação lidam com esses processos.

Neste sentido, as atividades desenvolvidas no contexto não formal de educação do movimento Hip Hop na cidade de Cachoeira surgem como estratégia de otimizar e dar suporte para uma educação ampla fora do modelo engessado presente nos currículos das instituições de ensino, visto que a mesma contempla um currículo baseado na educação bancária (FREIRE, 1987). Logo concluímos a importância de se investigar esses processos didáticos e metodológicos desenvolvidos nas atividades e elaborados por autores e autoras do movimento Hip Hop que atuam em espaços de educação não formal na cidade de Cachoeira/BA e também a elaboração de material didático pedagógico mais dinâmico e fiel no que diz respeito às relações étnico-raciais e educação em conexão à realidade dos jovens negros e estudantes.

No primeiro capítulo, “Pega a visão: práticas que educam”, apresentaremos as razões pessoais, profissionais e acadêmicas que me motivaram a ter um olhar atento para as práticas e estratégias de ensino presentes no movimento Hip Hop. No segundo capítulo, “O movimento Hip Hop e sua formação histórica em Cachoeira/BA”, faremos um breve panorama do movimento Hip Hop em Cachoeira de modo a mostrar inicialmente sobre qual lugar geopolítico e social estamos falando, visto que tais informações são fundamentais para a compreensão dos processos educacionais ali produzidos.

No terceiro capítulo “O povo Negro e a luta pela educação” mostraremos os desafios que o povo negro vem enfrentando em relação ao processo de escolarização engessado com ideologias racistas até a conquista e promulgação das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

No quarto capítulo, “Educação não formal e movimento Hip Hop: possibilidades”, faremos um panorama de como tem se dado o processo de educação não-formal e como o

movimento Hip Hop de Cachoeira atua, de modo a compreender as construções e estratégias para uma educação antirracista que o movimento tem produzido em seus espaços de atuação.

No capítulo cinco “Construção do produto pedagógico” apresentaremos um catálogo com planos de atividades elaboradas por educadores e educadoras no contexto do movimento Hip Hop e da pedagogia crítica, atividades desenvolvidas nos múltiplos espaços de educação formal e não-formal da cidade de Cachoeira-BA, de modo a contribuir para que o currículo não continue separado da realidade da juventude negra e periférica, expandindo a construção de uma educação transversal e de qualidade ao povo negro, por meio do movimento Hip Hop implicado à sua realidade.

Por fim, traremos algumas considerações acerca do trabalho realizado, salientando as múltiplas possibilidades desenvolvidas e a necessidade de ampliar o debate sobre educação e movimento hip hop nas escolas.

1 “PEGAA VISÃO”: PRÁTICAS QUE EDUCAM

As periferias dos centros urbanos são meus lugares de referência desde a infância, local onde sempre morei com minha família. Por influência do meu pai Alderacy Araújo, ainda pequena, no início dos anos 1990, tive meus ouvidos acostumados com os sambas do recôncavo da Bahia, com os *samba-rock's* de São Paulo, com o samba carioca e com a *disco music* norte americana. James Brown era muito presente nas caixas de som de nossa casa. Minha mãe, Aurora, praticante de uma religião neopentecostal, nos proibia de ouvir alguns estilos musicais, o rap era um deles. Um dia, num momento em que nossa mãe não estava em casa, eu me encontrava sentada no sofá em frente ao aparelho de som, meu irmão mais velho, Sergio, me deixou ouvir um de seus CDs de rap, “Espaço Rap”, coletânea da emissora de rádio 105,1FM. Não consigo me lembrar quais expectativas tive antes de ouvir o CD, mas me lembro especialmente da música “Lei da Periferia”, do grupo Consciência Humana, fiquei muito intrigada com a história descrita na música, pois fazia menção à luta de um jovem negro contra a violência, racismo, descaso no bairro em que morávamos, São Mateus, bairro periférico da zona Leste de São Paulo e o mesmo bairro do grupo de rap. O refrão da música dizia: “Lei da periferia (...) essa é a vida de muitos em São Mateus, pequeno, pobre, humilde, mas um bairro meu”. De muitos modos, o Hip Hop se tornou minha janela para o mundo que era, ao mesmo tempo, estranho e familiar.

Os anos se passaram e a música se manteve presente na minha vida, de maneira geral. Aos 17 anos, morando em outro bairro na periferia de São Paulo, fiquei sabendo de um espaço que promovia atividades culturais para os jovens do bairro e que teria aulas de percussão gratuita: a Comunidade Cultural Quilombaque, situada na Travessa Cambaratiba em frente à estação CPTM (Companhia Paulista de Trens Metropolitanos) do bairro de Perus, bairro localizado na região noroeste de São Paulo. Além das aulas de ritmos como afoxé, ijexá, samba-reggae e maracatu, a Comunidade Quilombaque também promovia aulas de artesanato, de marchetaria, de Tupi-Guarani, palestras com professores/as negros e negras da Universidade de São Paulo para discutir conteúdos associados às relações raciais e também encontros com debates relacionados a cultura Hip Hop com *rappers*, *grafiteiros*, *b-boys* e *b-girls* além de festas nesse contexto. Ao mesmo tempo, o rap desenvolvia uma nova identidade em mim.

Por causa do Hip Hop, entre outras experiências em espaços de educação não-formal, adicionei novas camadas de orgulho racial a minha existência. Eu já estava mais à vontade com

a minha identidade. Tornei-me mais crítica com meu entorno e questioneei os currículos engessados presentes nas instituições escolares de ensino público por onde passei.

É a partir dessas experiências que começo a forjar meu interesse intelectual nas complexas relações que jovens negros formam com o movimento Hip Hop. Em particular, essas experiências me fizeram questionar como se dá a educação e ou a pedagogia nesse contexto e como ela pode ser uma estratégia para a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08.

Minhas razões para o presente trabalho são, em grande parte, devido a minha própria experiência como estudante negra de escola pública, participante da comunidade cultural Quilombaque, como estudante de licenciatura em universidade pública e, mais pra frente, como professora nas salas de aula em escolas públicas periféricas. Enquanto estudante, testemunhei como os espaços de educação não-formal que eu frequentava valorizavam as práticas sociais do meu povo preto de periferia, diferente da escola, que rejeitava nosso comportamento, nosso andar e falar. Consequentemente, muitos dos meus amigos evadiram da escola. Foi o meu desejo de entender e melhorar as condições que contribuíam para o sentimento de repulsa que eu e meus amigos da escola compartilhávamos, que me levou para a área da educação.

Durante a graduação em pedagogia na Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, sempre que possível, participava dos grupos de extensão e formação de professores para a educação das relações étnico-raciais, fui integrante da primeira geração do NEAB/UFOP – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Ouro Preto atuando em escolas públicas de educação básica no município das cidades de Mariana e Ouro Preto. Fora da instituição escolar, no bairro em que morava e em outros bairros, participei como educadora comunitária em espaços não-formais e culturais de educação da cidade de Mariana, Minas Gerais, como por exemplo, SESI Mariana Centro de Cultura onde ministrei oficinas de teatro de bonecos para crianças e adolescentes. Na mesma cidade, comecei a experimentar a arte da discotecagem tendo me apresentado em casas de show, festas de aniversário e outros eventos, experiências que proporcionaram também, apresentações no palco de Hip Hop do carnaval de Ouro Preto. Formei e, logo após, comecei a dar aulas como professora contratada pelo estado de Minas Gerais, ministrando vinte horas semanais de oficinas no Programa de Educação Integral e Integrada do Estado de Minas Gerais. Minha atuação no projeto foi o campo de Cultura e Artes, ministrava oficinas de circo/teatro para estudantes do 1º ao 9º ano. Depois de 12 meses atuando, estava convencida de que a escola, e não os alunos, era o maior problema: a falta de estrutura, a forma como os estudantes eram tratados pela comunidade escolar,

principalmente pelos professores, os currículos engessados que não dão importância para a subjetividade dos sujeitos. Perante isso, procurei maneiras de me conectar aos alunos e percebi que falar sobre o que eles querem ou estão acostumados seria aquilo que é denominado na pedagogia freiriana como professor crítico-reflexivo que considera a voz ativa dos alunos, cujo sentidos e significados de ser e estar no mundo, construído historicamente, permeiam todas as ações referentes à sua aprendizagem, à escola e à sociedade. Parte da premissa de que uma formação crítica deve conduzir os cidadãos, professores e alunos a analisar suas realidades sociais, históricas e culturais conduzindo-os a uma maior autonomia e emancipação.

Em todas as aulas em que era trabalhado o jogo teatral atrelado ao rap, ao grafite e à discotecagem, seguida de discussões, o tempo era bem aproveitado e temas como cultura, arte, política, economia e violência policial eram abordados de forma dinâmica.

Mudei para a cidade de Cachoeira, Bahia, para cursar o Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas. O projeto selecionado para o programa foi originalmente sobre espaços de educação não-formal e teatro. Minha pesquisa seria com o grupo de teatro do Nego Fugido de Acupe, distrito de Santo Amaro-BA, cidade vizinha a Cachoeira. Ao entrar em contato com um dos responsáveis pela organização do Nego Fugido, tivemos uma conversa e fui aconselhada a procurar saber se minha pesquisa seria relevante para os participantes do grupo, se eles estavam à vontade e queriam participar pois estavam passando por questões delicadas em relação a pesquisadores que atravessaram a comunidade, concluíram suas pesquisas e difundiram resultados equivocados e/ou não deram retorno algum para a comunidade. Depois dessa conversa, pensei muito sobre minha proposta e como eu poderia fazer diferente dos “pesquisadores” equivocados e sem ética que, infelizmente, passaram por lá. A pesquisa é algo dinâmico e caminha nos mesmos passos do pesquisador logo, naquele momento, eu não poderia estar frequentemente nas reuniões e atividades que o grupo do Nego Fugido promovia pois morava distante da comunidade de Acupe e não possuía bolsa de estudo ou trabalho que possibilitasse custear o valor das passagens para me deslocar com frequência entre as cidades e realizar as entrevistas e observações, etapas fundamentais da minha metodologia de pesquisa. Eu não queria ser mais uma a defender uma pesquisa carente de exatidão e logo troquei meu objeto de pesquisa, indo para o lugar que me sentia familiarizada e em harmonia com toda experiência vivenciada até o momento mas que segui desde minha infância e atravessa minhas práticas na educação formal e não-formal, tanto no lugar de educanda, bem como no lugar de educadora.

Certo dia fui convidada por uma amiga para curtir uma noite no Baile pelo Certo, realizado por um grupo de jovens que protagonizam a cena Hip Hop na cidade de Cachoeira e promovem a festa no CAHL - Centro de Artes, Humanidades e Letras da UFRB. Nessa noite, pude assistir à apresentação de artistas da cidade: MC Jayne, cantora e compositora, também do Dj F3lipe, dj e produtor musical de alguns grupos de rap da cidade. Em conversa com Dj F3lipe, ele me contou que os bailes são produzidos com o intuito de realizar atividades comunitárias nos bairros da periferia de Cachoeira pelos/as mesmos/as MC's, DJ's, pessoas da comunidade que, de alguma forma, vivenciam ou compreendem o Hip-Hop. Fui convidada pelo mesmo a apresentar meu *setlist*³ de Dj na próxima edição do Baile, aceitei o convite e me apresentei no IX Baile Pelo Certo. A partir desse dia estive presente nas atividades realizadas pelo grupo que vai além do Baile Pelo Certo e que explanarei melhor no capítulo dois.

Diante de toda caminhada trilhada por mim e já colocada nas linhas anteriores, a partir do primeiro contato com o Baile Pelo Certo e depois com as realizadoras e realizadores do mesmo, a partir das ações que tive o prazer de muitas vezes ajudar, carregando caixas, apresentando meu trabalho como Dj Nahraujo ou assistindo as formações comunitárias promovida por eles, peguei a visão das práticas que me ensinaram e tive convicção de que mudaria a pesquisa e faria um trabalho sobre o movimento Hip Hop na cidade de Cachoeira.

1.1 O Hip Hop⁴

O Hip Hop é um movimento cultural que abrange cinco elementos: 1º *Disc Jockey* (DJ) – responsável por executar a música nos toca discos para conduzir a rima do MC a dança do B-boy ou B-girl e a inspiração do grafiteiro; 2º Mestre de Cerimonia (MC) – é a pessoa que se comunica por meio das palavras e que manifesta as ideias; 3º *Break* – Dança de Rua em que o b-boy ou a b-girl realizam movimentos coreografados e complexos; 4º Grafite – é a forma de se manifestar artisticamente por meio da pintura em paredes e muros; e 5º o conhecimento – responsável pelo processo de reconhecer a importância da ação política e do pensamento crítico, em especial sobre as origens da comunidade que está inserido bem como a ancestralidade como meio emancipatório do pensamento.

³ Uma lista que contém a ordem das músicas selecionadas para uma apresentação musical.

⁴ Este subcapítulo tem como uma das principais referências o documentário Hip Hop evolution, exibido pela Netflix (HIP-HOP, 2016).

O Hip Hop respondeu aos anseios dos jovens afro-americanos do distrito do Bronx, Nova Iorque, que aspiravam melhores níveis de vida e se encontravam cansados do descaso social e da violência do estado a que estavam submetidos. Segundo o documentário Hip Hop Evolution (2013), naqueles anos, o Bronx, Bairro periférico da Cidade de Nova Iorque, estava em chamas, com prédios e residências literalmente pegando fogo, seus moradores em meio a um contexto de vulnerabilidade social, racismo, discriminação, desemprego e alto índice de violência policial. A geração que inicia o Hip Hop desejava respeito, um bom emprego, moradia digna, cursar a universidade. Mas também desejavam ter a liberdade para serem jovens, se divertir sem a persistente preocupação com os problemas sociais encontrados nos bairros marginalizados e estigmatizados pela desigualdade econômica.

Dessa forma, o primeiro evento de Hip Hop aconteceu em 11 de agosto de 1973, na Av. Sedgwick, 1520 quando Cindy Campbell teve visão de organizar junto a seu irmão o DJ Kool Herc, uma festa de volta às aulas. Mal sabia ela que sua festa se tornaria conhecida como o início do Hip Hop. Nascidos na Jamaica, os irmãos imigraram com a família para Nova York no final da década de 60. Pela influência do pai, levaram a cultura das *sound-systems* (sistemas de som) da ilha Caribenha, que impulsionava as festas de *dancehall*, *reggae*, *ska* e outro gêneros musicais nas ruas e clubes.

Com o objetivo de realizar festas para os jovens do Bronx que não tinham acesso aos outros bairros de Nova York, Cindy Campbell e seu irmão Kool Herc organizam festas parecidas com as *sounds-systems* no entanto Herc acrescenta *soul* e *funk music* inovando sua discotecagem. Herc mixa em duas *turntables*, isto é, manuseia dois discos iguais adiando ou prolongando o *break* de uma música escolhida do modo como ele queria.

Assim, os jovens frequentadores das festas, dançaram os *breaks* das músicas de Herc e ficaram conhecidos como *b-boys* e *b-girls*, os dançarinos de *break dance*

Pouco a pouco, surge também o que conhecemos hoje como Mc's. Esses indivíduos interagiam com o público por meio das palavras e frases ritmadas que acompanhavam as batidas. Um grande influenciador da primeira geração hip hop nesse sentido foi Coke La Rock, também jamaicano e parceiro de Herc.

Um grande influenciado por Herc e La Rock foi Afrika Bambaataa⁶ que também possuía muitos discos de música afro-americana e *techno-pop* como Kraftwerk. Foi quando Bambaataa

⁶ Afrika Bambaataa, pseudônimo do dj, produtor e líder da Zulu Nation, Lance Taylor, Nascido no Bronx, NY, 1957 e ex-líder da gangue Black Spades.

reuniu-se a Grandmaster Flash, outro DJ fundamental para o hip hop e precursor do *scratches*. Os dois artistas passaram a discotecar no Bronx River conquistando destaque e conhecimento pelo bairro, em Nova Iorque, depois na Europa e no restante das Américas.

Inquieto com os problemas de sua “quebrada” principalmente com a criminalidade, Afrika Bambaataa convence os líderes de gangues a influenciarem seus seguidores e trocaram a atividade violenta por atividades culturais e educativas. Junto a ex-membros de gangues do Bronx e motivado pela luta dos povos Zulus do sul da África ele organiza a *Zulu Nation*, que tinha como ideias “Paz, amor, união e diversão”. A finalidade era unir diferentes comunidades e os jovens socialmente vulneráveis, ao redor dessas ideias do movimento hip hop. Outra importante finalidade era a difusão do 5º elemento: o conhecimento. Isto deveria ser feito por intermédio de cursos, palestras, atividades para formação do conhecimento crítico sobre economia e ciência, formação sobre prevenção às drogas e diáspora nas Américas. Todas essas ações alinhadas a luta ancestral para assim guiar uma luta de jovens em prol da liberdade e emancipação social, livre dos impedimentos veiculados por ideologias e atitudes racistas e violentas.

No primeiro episódio do documentário *Hip hop Evolution*, Bambaataa explica:

“Muita gente estava se matando por nada ou brigando por besteira. Precisávamos mudar isso e a comunidade precisava se organizar. Mas também havia muitas organizações de consciência que vinham aqui acordar as comunidades como Nation of Islam, Black Panther Party, Young Lords Party... Tivemos que mudar o paradigma e tentar ensinar e despertar as comunidades para que fossem guerreiros na comunidade em vez de destruidores. O processo era difícil, lidar com várias organizações de rua e fazê-las se envolver com o que estávamos tentando fazer. Mas eu tinha uma forte reputação como organizador e tinha muito respeito por muitos dos diferentes líderes que havia nas diferentes organizações de rua. (HIP-HOP, R, 2016, T02, E01, 18m).

Era preciso denunciar a conjuntura, os problemas enfrentados pelos jovens, o descaso experimentado pelos moradores do Bronx, o racismo e a discriminação experienciada no coração financeiro da América e do planeta. Desse contexto, surge a primeira letra de rap “socialmente relevante”, chamada “*The Massage*” lançada pelo grupo *Grandmaster Flash and The Furious Five* no dia 1º de julho de 1982 que influenciou muitos jovens que viviam em contextos marginalizados pela sociedade.

No Brasil, nos anos 90, a Letra “*The Massage*” ecoou no ouvido dos jovens moradores de bairro periféricos da cidade de São Paulo. A conjuntura política do país naquele momento passava pela implementação de uma agenda neoliberal, associada à figura de Fernando Henrique Cardoso, implantando medidas econômicas desta natureza, isto é, abertura

econômica, desregulamentação trabalhista, privatização, arrocho fiscal e diminuição do Estado, fato que ocasionou altas taxas de desemprego, alto índice de corrupção política que desviou investimentos das áreas de saúde, educação, transportes e outros.

As ações corruptivas colocaram o Brasil nesse momento entre os países do mundo que possuíam os maiores índices de desvios de verbas públicas. As desigualdades estavam alarmantes e o IDH⁷ do ano de 2001, mostrou que o Brasil ocupava a 69ª posição entre 162 países. Grande parcela da população era pobre e possuía uma baixa renda econômica. Por outro lado, a minoria de ricos concentrava em suas mãos uma grande quantidade do poder econômico que acentuava os antagonismos sociais. Segundo um relatório da ONU de 1999, os 20% mais pobres do Brasil detinham apenas de 2,5% da renda nacional, ao passo que os 20% mais ricos possuíam 63,4%.

Todos esses fatos desencadearam problemas graves na vida dos jovens negros e pobres no Brasil. Discriminados por sua cor e condição social, muitos jovens paulistas teriam no rap o meio de manifestar suas aflições assim como foi feito na música “*The Massage*” que traduzida do inglês para o português diz:

A Mensagem

É como uma selva, por vezes, isso me faz pensar como é que consigo aturar
Vidro quebrado por toda parte, gente mijando na escadaria, simplesmente não tão nem
aí
Eu não aguento o cheiro, não suporto o barulho não tenho grana para me mudar, acho
que não tenho escolha [...]
Não me pressione, pois já tô no meu limite
Tô tentando não perder a cabeça
Agora você tá desempregado, é um zero à esquerda
Anda por aí se achando
Virou um moleque que assalta a mão armada, olhe o que você fez
Pegou oito anos de cadeia [...]
[...] vivendo um inferno até que um dia você é encontrado enforcado em uma cela [...]
Você estava frio e seu corpo balançava pra trás e pra frente
Mas agora seus olhos cantam uma canção triste
De como você viveu tão rápido e morreu tão jovem [...]

As vozes dos jovens paulistas ecoaram representadas de diferentes formas, como grupos de dança que se apresentaram na rua 24 de Maio, posteriormente na Estação São Bento de metrô, no estilo de se vestir, nos grafites dos metrôs, nos passos de break, na discotecagem,

⁷ Índice de Desenvolvimento Humano, proposto pela Organização das Nações Unidas, que mede a expectativa de vida da população, o grau de escolaridade, sanitarismo e renda per capita.

esses eram os signos presentes dentro das primeiras *crews*⁸ de São Paulo. Foi nesse contexto que nasceram os primeiros grupos de Rap conhecidos ainda hoje, Thayde, Dj Hum e Racionais MC's que diz respeito a consolidação e proliferação das ideias do Movimento Hip Hop no Brasil. (MIRANDA, 2014)

Nos anos de 1990, esses e outros grupos fundaram o Movimento Hip Hop Organizado, ou seja, diferentes bairros da capital e outros municípios articulavam-se em vários grupos de rap concentrando-se numa organização denominada posse. Segundo Elaine Nunes de Andrade, pedagoga e mestre em educação:

A posse tem como propósito desenvolver atividades artísticas entre membros do próprio grupo, com ensaios nas suas reuniões semanais ou quinzenais; agendamento de apresentações musicais ou palestras em escolas e organizações não-governamentais. As posses desenvolvem atividades sociais, como campanhas do agasalho. Algumas procuram articular-se com partidos políticos, participando de debates, ou com entidades do movimento negro, com os quais buscam integração para a obtenção de informações que envolvem a temática negra. (ANDRADE, 1999, p.89)

Estamos nos referindo a uma estratégia de atuação que se torna multiplicadora de uma forma de comportamento e expressão dos jovens negros/as da periferia como recurso transformador de suas realidades, ou seja, a posse se constitui como um grupo que se alinha em torno do hip hop e promove ações em torno do 5º elemento: o conhecimento.

Nos anos de 1970 no contexto da *disco music* é que surgem os bailes *blacks* na cidade de São Paulo, a equipe *Chic Show* produzia eventos que seriam o embrião do hip hop na cidade. Esses bailes *blacks* ganharam popularidade nas periferias do Brasil, se espalhando, entre os anos 1980-90. Na cidade de Salvador, no bairro de Periperi, o Baile Black Bahia é sede para o surgimento de grupos pioneiros do hip hop baiano como “*Leões do rap, elemento X, Erê Jitolu, Simples Rap’ortagem, Ideologia Alicerce, Black Power, Atitude Negra*”. (MIRANDA apud SOUZA; NOVAES, 2018; p.09)

Consequentemente o movimento Hip Hop, assim denominado por Afrika Bambaataa, influencia as juventudes, principalmente as suburbanas e periféricas do mundo todo.

⁸ Gíria que faz menção ao seu grupo de amigos, sua galera, sua turma.

2 O MOVIMENTO HIP HOP E SUA FORMAÇÃO HISTÓRICA EM CACHOEIRA

Tendo como base alguns trabalhos de Manoel Alves de Araújo Neto, Jamile da Silva Novaes e de Felipe Ramos Conceição que versam sobre o movimento hip-hop em Cachoeira, apresentarei um breve histórico sobre a formação do hip-hop nessa cidade.

Como mencionado no primeiro capítulo, as influências dos bailes *blacks* de São Paulo se espalharam e chegam em Salvador no ano de 1979 com o Baile Funk do Black Bahia no esporte Clube do Periperi, no subúrbio ferroviário, uma das regiões mais empobrecidas da cidade. O ambiente do baile é incorporado de uma estética funk, caracterizada pelas roupas, gírias e pelo modo específico de dançar *break* (PINHO, 2005).

Segundo Araújo Neto (2019), a partir de 1990 chegam também as mensagens de conscientização étnico racial de Racionais MC's e outros grupos de rap que atravessam Salvador e chegam no Recôncavo junto aos primeiros toca-fitas e dificilmente CD's e LP's. Manoel Neto de Araújo aponta dificuldades na história do Hip Hop na Bahia, que vão desde meios para conseguir materiais didáticos, CD's de rap, até organização de eventos e de pessoas para conhecer o movimento (ARAÚJO NETO, 2019).

Sendo assim, não é fácil definir o início do Hip Hop na Bahia, mas Jorge Hilton de Assis Miranda conta que, em 1991, na cidade de Cachoeira surge o grupo Pretos Conscientes Atuais – PCA, composto por Moura Black, Duda Miranda, Ney Pontão Capoeira e Jasso. Após o rap, surgiram outros elementos como o Grafite seguido do *Break dance*. No conteúdo de suas músicas, foram abordados assuntos como educação, respeito, paz e valorização dos sujeitos e periferias. (ARAÚJO NETO, 2019)

É indispensável grifar que, dos 19 municípios da região do recôncavo, 11 tem atividades relacionadas ao Rap e também é valioso destacar que cada uma dessas cidades se articula empregando os signos necessários para produzir o Hip Hop (ARAÚJO NETO, 2019). As cidades que se destacam e concentram também o maior número de artistas de rap são, Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus e Cachoeira.

Segundo Neto, há nessas cidades duas estratégias que mantêm o exercício do Hip Hop e do rap na região, uma é a articulação existente entre os polos, as cidades que têm maior índice populacional, logo a maior quantidade de *MC's* e *rappers*. A outra é por atuarem em atividades com princípios na coletividade. Estas atuações aglomeram e organizam pessoas e suas experiências em forma de rede. Miranda (2014) relata que as posses na cidade de Salvador e no

interior, criaram uma prática de adeptos articulados com o movimento negro, preocupados com a estruturação política-organizacional, proporcionando o crescimento do Hip Hop, e especialmente, a consciência de que para fazer Hip Hop é necessário compromisso cultural e profissionalismo.

Depois da criação da posse Orí na cidade de Salvador, no ano de 1998, nascem em torno de vinte (20) posses diferentes, organizadas em bairros diversos, e sete (07) nos interiores do estado. Nos próximos itens 2.1, 2.2, 2.3 e 2.4, apresentarei alguns coletivos específicos que se encontram no percurso do Hip Hop na cidade de Cachoeira e que possuem características de posse.

2.1 Núcleo Akofena

O adinkra é um conjunto de símbolos desenvolvido pelo grupo cultural Akan, da região do Gana, Costa do Marfim e Togo, países do oeste da África e que representam ideias traduzidas em provérbios, sendo um entre os diversos sistemas de escrita africanos. Além da representação grafada, os adinkra também são estampados em tecidos, esculpidos em madeira ou em peças de ferro e “cada um dos símbolos possui nome e significado que pode estar associado a um fato histórico, uma característica animal ou vegetal ou a um comportamento humano” (CARMO, 2016).

Akofena é um dos símbolos adinkra e significa “Espada de guerra”, símbolo de coragem, bravura e heroísmo. Não é por acaso que o Núcleo de Negras e Negros Estudantes da UFRB (NNNE) pegou emprestado este símbolo para representar a coragem de lutar contra o racismo.

O núcleo Akofena é um movimento social negro com base estudantil na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, nascido em 2009 com objetivo de criar um espaço de formação política para estudantes negros e cotistas da universidade. Com o passar dos anos, o núcleo perdeu o caráter de entidade negra estudantil e passou a envolver atividades de militância negra comunitária para além dos muros da universidade, tendo como principal espaço de ação a comunidade urbana periférica do Viradouro, no município de Cachoeira. Lá o Akofena desenvolve projetos de formação política e artístico-cultural, fomentando um debate com base na práxis do conhecimento da história do povo negro e na organização comunitária como, por

exemplo, Cine do Povo, Arte na Comunidade, Escola Hip Hop, entre outras atividades que explanarei nos itens a seguir.

2.2 Cineclubes Comunitários do Povo

O Cineclubes Comunitários do Povo surgiu em 2011 e inicialmente chamava-se Cine do Povo do Viradouro, uma ação permanente do Núcleo Akofena, na cidade de Cachoeira-BA. Na época, a ideia era realizar exposições de filmes em uma das comunidades mais criminalizadas da cidade: o bairro do Viradouro. Para além de exibir filmes, o objetivo era a partir da política cultural comunitária, construir um processo de trabalho de base que instrumentalizasse a comunidade no enfrentamento à brutalidade policial, endêmica nas periferias da cidade.

De 2011 a 2012 o Cine do Povo atuou de maneira permanente no bairro do Viradouro, intercalou exposições de filmes com atividades culturais de formação e ações voltadas para a cultura Hip Hop. Esse período apresenta suma importância, uma vez que foi a partir desse acúmulo que se edificaram as bases da identidade política e os princípios do trabalho comunitário do Cine do Povo. Também foi neste período, que seus articuladores conheceram mais profundamente as comunidades periféricas da cidade e consolidaram as primeiras lideranças comunitárias atuantes no Cine. De fato, a relação de cumplicidade política entre o bairro do Viradouro e o núcleo Akofena foi a escola de formação que possibilitou o acúmulo para a fundação atual do Cineclubes Comunitários do Povo.

Durante o ano de 2013, por uma série de motivos, o Cine ficou praticamente inoperante, chegando a seu fim do ponto de vista da atuação no Viradouro. No final desse ano, um grupo de moradores do bairro – mães, pais, artistas locais e jovens que participavam das ações do Cine – articulou uma reunião na praça local para discutir a retomada das atividades. Além dos membros do bairro, foram convidados articuladores que haviam construído uma parceria política e afetiva com os mesmos. Dessa reunião, chegou-se as seguintes avaliações e deliberações: o Cine foi tido como importante para o processo de descriminalização e de enfrentamento a brutalidade policial no bairro pois com o cessar das atividades ficou evidente tanta brutalidade. Logo, o Cine deveria voltar como instrumento de autodefesa comunitária, possibilidade de acesso a arte e cultura descentralizada e descriminalização dos espaços públicos do bairro. Nesse contexto, evidenciou-se a

necessidade de formar a juventude do Bairro para coordenação do Cine. A formação deveria abranger aspectos técnicos sobre cineclubismo, comunicação comunitária, noções de políticas e organizacionais.

A partir deste momento o Cine passou a se chamar “Cineclube Comunitário do Povo”, também conhecido como “Cine do Povo”. A inclusão do termo “COMUNITÁRIO” tinha também a intenção de, a médio prazo, o Cine estender-se para outras comunidades de Cachoeira-BA e demarcar a centralidade no fortalecimento de lideranças comunitárias locais. Foram elegidos jovens do bairro Viradouro para impulsionarem o processo de reorganização. Foi estabelecido um Conselho Comunitário Consultivo composto por moradores mais atuantes no Cine do Povo para que através deste conselho fosse debatido os rumos da organização.

A partir desta reestruturação, o Cine se constituiu basicamente como uma organização comunitária que atua nas periferias de Cachoeira-BA com a realização de ações permanentes centradas em uma política cultural comunitária, abrangendo instrumentos como o cinema, educação popular, comunicação alternativa, movimento Hip Hop, entre outros elementos da cultura da juventude negra periférica.

2.3 Escola de Hip Hop

No ano de 2012, articulada pelas ações do grupo Akofena, surgiu o projeto Escola de Hip Hop com objetivo de fortalecer a ação comunitária da periferia urbana de Cachoeira a partir de oficinas quinzenais e debruçadas em temas da cultura e/ou movimento Hip Hop (CONCEIÇÃO, 2018; p.46). O projeto atuou até meados de 2013 e atingiu jovens de 12 a 25 anos e consistia no ato de realizar cursos que tenham incorporados em seu programa os cinco elementos do hip hop, motivando e provocando interesse dos jovens para a arte e a profissionalização, ao mesmo tempo os estudantes matriculados participavam do curso de Cidadania e Consciência Negra-CCN.

2.4 Baile Pelo Certo

O Baile Pelo Certo é uma das ações do movimento Hip Hop na cidade de Cachoeira e que teve seu desdobramento a partir das ações desenvolvidas pelo Cine do Povo e pelo Centro

Comunitário de Audiovisual Luiz Orlando. O Baile é uma ação composta pelos mais diversos grupos de rap, equipes de *break*, Dj's, grafiteiros, e colaboradores da região do Recôncavo. Segundo Felipe Ramos, foi depois da primeira atividade pública do Cine do Povo, nomeada de *Arte na Comunidade: Consciência Negra contra a brutalidade policial*, (atividade para conscientizar e educar a população através de instrumentos pedagógicos que auxiliassem na percepção da violência vivenciada cotidianamente, e da necessidade de formação de novas lideranças comunitárias do bairro) “que surge em 2016 o Baile Pelo Certo com a intenção de fortalecer o circuito underground e a cultura Hip Hop no Recôncavo Baiano” (CONCEIÇÃO, 2018, p.74). Além disso, o Baile Pelo Certo cumpre a tarefa de arrecadar fundos para as ações comunitárias que são protagonizadas permanentemente pelo Cine do Povo nas periferias da cidade de Cachoeira.

Em sua primeira edição, o baile contou com a presença de grupos de rap de Cachoeira e de Salvador, além do lançamento do jornal Assata Shakur, elaborado por militantes da Organização Política de enfrentamento ao genocídio e a brutalidade policial no estado da Bahia “Reaja ou Será Morto, Reaja ou Será Morta” (CONCEIÇÃO, 2018; p. 48). O mesmo acontece em diversos espaços da cidade, inclusive espaços socialmente marginalizados como por exemplo a “Rua do Brega”, rua conhecida por acolher há mais de 150 anos os prostíbulos da cidade de Cachoeira e também uma região com alta ocorrência de tráfico e consumo de drogas, arraigando uma visão estigmatizada dos moradores da localidade, fato que leva a polícia a agir violentamente nessa região. (CONCEIÇÃO, 2018).

Atualmente, o Baile Pelo Certo encontra-se em sua décima quinta (XV) edição e tem disseminado um espaço de cultura afirmativa e de resistência as políticas repressivas do estado e diversão da juventude negra. Segundo Felipe Ramos Conceição:

Atualmente os bailes que estamos interpelando aqui tem como centralidade o *rap* e não o *funk* como disseminador de ideais e valores culturais étnicos de conduta racial. Realizado paralelamente a outros eventos que configuram a cena cultural da cidade de Cachoeira, o baile em sua totalidade tenta através do intercâmbio entre as artes visuais, a performance e a poesia, estruturar elementos de significação e sentido que representem uma identidade política e cultural de enfrentamento à condição de desigualdade e violência encarada pelo povo preto da cidade. (CONCEIÇÃO, 2018, p. 50)

No caso do baile, é a música rap que tem se tornado instrumento de denúncia, de representação identitária e de rejeição aos valores que a supremacia branca tem imposto aos jovens negros e negras da periferia. É importante salientar e fazer um recorte de gênero no

movimento Hip Hop, pois há no baile a presença feminina desde a produção executiva, a fotografia, Djs e Mcs que, a partir de suas experiências e vivências, expõem em suas músicas a condição feminina periférica. Fato que tem transformado a história da predominância masculina no movimento hip hop.

3 O POVO NEGRO E A LUTA PELA EDUCAÇÃO

A Lei 10.639/2003 torna obrigatória a inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino públicos e particulares da educação básica. Configura-se como uma política educacional de Estado, sancionada pelo ex-presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. Esta lei alterou a Lei n. 9.394/96 (Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional) acrescentando a ela dois artigos, o Art. 26-26 A e 79 B, e ainda fez cumprir o que está estabelecido na Constituição Federal.

Em seu histórico, a Lei 10.639/03 possui uma norma que tem como princípio um comprometimento defendido pelo Estado brasileiro em escala internacional através da “3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância”, realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 31 de agosto e 08 de setembro de 2001, na cidade de Durban, África do Sul (MUNANGA, 2005). Declarado o comprometimento de começar políticas essenciais para a promoção dos direitos dos afrodescendentes, uma das propostas aceitas pelo governo brasileiro foi a de incorporar no currículo das instituições de ensino a disciplina “História Geral da África e do negro no Brasil”, no entanto, só veio ter relevância, em 09 de janeiro de 2003, a partir da autenticação da Lei 10.639/03, fruto do projeto de Lei nº 259, apresentado em 1999 pela deputada Esther Grossi e pelo deputado Benhur Ferreira (GOMES, 2006).

Para regular se a Lei será colocada em prática de modo a assegurar os direitos de igualdade, cidadania e reconhecimento, é homologada a Resolução CNE/CP 001/2004 e o Parecer CNE/CP 003/2004 do Conselho Nacional de Educação. No início do documento fica evidente seu crucial propósito ao explicar:

[...] oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (BRASIL, 2004, p.10).

Relacionado ao ensino da História da África, é estabelecido que seja versado principalmente, “do ponto de vista positivo, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente além de articular com a história dos afrodescendentes no Brasil” (BRASIL, 2004, 21). Já o ensino da História Afro-brasileira envolvia conteúdos como:

[...] iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade (BRASIL, 2004, p.20).

Em seguida, no ano de 2006 o Ministério da Educação (MEC) lança as “Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais” a fim de certificar qualidade e propor instrução para se trabalhar adequadamente conforme cada nível de ensino. Esse documento é encaminhado a comunidade escolar de modo geral em especial ao professor e faz uma abordagem cuidadosa. Logo, em 2009, é lançado o Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (GOMES, 2006). O Plano tem como objetivo central:

[...] colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária (BRASIL, 2009, p.22).

Como dito anteriormente, a lei 10.639/03 é uma importante conquista dos movimentos negros. É também a luta do povo negro pela educação em referência a presença e contribuição da cultura africana e afro brasileira para a formação da sociedade nacional assim como na formação social, econômica e política do Brasil. O movimento negro destaca a importância do reconhecimento e da valorização da população negra na formação brasileira pois propõe mudanças nas práticas sociais e nas propostas pedagógicas como maneira de superar as desigualdades étnico-raciais na educação.

Gomes (2005) aponta que ao buscar ações pedagógicas que dialoguem com a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, o(a) educador(a) deve considerar como essas relações se apresentam na nossa sociedade, as suas medidas culturais, sociais e políticas.

Ainda, de acordo com Gomes:

No Brasil, ser negro é tornar-se negro. O conhecimento dessas questões pode nos ajudar a superar o medo e/ou desprezo das diferenças raciais ainda presente na escola e na sociedade. Entender essa complexidade é uma tarefa dos/as profissionais da educação. É tarefa de uma escola que se quer formar

cidadão e, por isso mesmo, não pode deixar de incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática (GOMES, 2005, p.89).

Assim sendo, abordar e estudar a Cultura e História do povo negro na África e no Brasil é uma maneira de se compreender que a história do Brasil não é uma história eurocêntrica e hegemônica pois compreende a plenitude presente na participação dos diversos grupos étnicos e nos processos de edificação do país. Portanto, a conscientização das desigualdades e a superação do racismo pode ser orientada pela lei 10.639/03 e fazer do espaço escolar um espaço integrador diferente de algo negativo que segrega os sujeitos ali inseridos.

3.1 Mito da democracia racial e Educação

A discussão acerca do tema relações raciais, nos últimos anos, vêm ganhando mais visibilidade na sociedade brasileira. No entanto, a permanência da falsa ideia de democracia racial no Brasil e a exclusão dos negros marca e admite que o racismo seja praticado na sociedade até a atualidade, através de um extenso processo histórico, social, cultural e político que edificou um discurso de que há uma harmonia entre negros, índios e brancos. Esse discurso moderado tem o poder de cegar a população brasileira em relação aos atos de preconceito e racismo, refletindo diretamente na educação e bloqueando que os sujeitos busquem formas de enfrentamento contra a violência por exemplo.

Para explicar esse mito, Gomes diz:

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre esses dois grupos raciais uma situação de igualdade e de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminação construído sobre esse grupo racial. (GOMES, 2005, p.57)

Essa afirmação nos leva a considerar que o mito da democracia racial é uma tática para negar o racismo no Brasil e reforça as desigualdades. Pesquisadores, como Munanga (1999), Gomes (2005) e Cavalleiro (2005) indicam que a naturalização do racismo está presente no imaginário social brasileiro. O falso mito da democracia racial resulta numa sociedade que nega o racismo, que não considera as desigualdades nas relações entre brancos e negros e tenta abafar o preconceito.

Ainda com base em Gomes (2005), foi por intermédio do livro Casa-Grande e Senzala publicado em 1933 que o sociólogo Gilberto Freire reforçou o mito da democracia racial. Ele difundiu esse mito ao afirmar que as três “raças” conviviam de forma amigável desde o período da escravidão. Dessa forma, essa visão maravilhosa trouxe um sentido mentiroso que acabou por disfarçar a existência da discriminação racial no Brasil.

Gomes destaca:

Essa visão não realista e ao mesmo tempo autoritária sobre as relações raciais no Brasil foi muito útil para as elites do poder, sobretudo, nos momentos históricos em que o país viveu sob regimes ditatoriais. Era conveniente para o poder e para o Estado autoritário, divulgar para o Brasil e para o mundo uma visão romântica das relações raciais aqui existentes, camuflando o racismo e a profunda desigualdade histórica vivida por negros, índios e brancos em nossa sociedade. (...) Gilberto Freire via uma profunda miscigenação em nossa sociedade como um motivo de orgulho do nosso caráter nacional, não considerando que a mesma foi construída a partir da dominação, colonização e violência, sobretudo, de uma profunda violência sexual dos homens brancos em relação às mulheres negras e indígenas. E mais, na sua interpretação ele não estava preocupado com a ponderação de que qualquer forma de dominação e violência é perversa. (GOMES, 2005, p. 58)

Ainda assim, com o modo de legitimar a existência de um mito da democracia racial, estatísticas apontam que as relações raciais na escola se traduzem de diferentes formas, por exemplo, a taxa de evasão de estudantes negros e negras é maior quando comparada aos estudantes brancos.

Rosemberg (1987) utilizou dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 1982 sobre rendimento escolar dos segmentos raciais branco e negro. Sua primeira apuração é que para todas as séries do 1º grau, os discentes negros apresentam maior índice de exclusão e repetência comparado ao aluno branco. Dados do PNAD 2004 mostram que a disparidade entre negros e brancos continuam dessa forma, assim como as taxas de analfabetismo e a trajetória excludente e frustrante de estudantes negros.

Esses estudos mostram que o rendimento e permanência escolar de crianças negras acaba sendo condicionado por processos intraescolares, pois mesmo quando o nível socioeconômico das famílias é equivalente, ainda assim negros apresentam uma trajetória excludente e frustrante. Esses processos são frutos de uma instituição escolar que tem seu currículo planejamento escolar excludente que não considera a contribuição dos negros no desenvolvimento na nação e de sua cultura que tanto se faz presente em nosso cotidiano. Outro fato é a estética que predomina no imaginário social, aquele difundido pela mídia e que dá ênfase numa estética branca. A criança negra não se vê

representada em nenhum lugar e a instituição escolar tem ficado alheia a essas questões. (ABRAMOWICZ, 2006, p. 45).

O racismo deve ser apresentado à comunidade escolar de forma que seja constantemente questionado, em especial o eurocêntrico com que fomos formados. De acordo com Silva (2005), é preciso sempre lembrar que o ensino e aprendizagem de africanidades na escola, é proposto com aspectos de reconhecimento e valorização de traços étnico-histórico-culturais e que não há um único estilo de apreender e de significar o mundo.

Em concordância, acredita-se na importância de se debater o tema e quebrar o conceito enraizado do mito da democracia racial e a ideologia de embranquecimento na educação.

3.2 Currículos engessados

Segundo Silva, currículo é sem dúvida um texto racial, as relações étnico-raciais não são apenas um “tema transversal”, ela é uma questão central de conhecimento, poder, identidade, superação e ampliação do pensamento curricular crítico. Questões como etnia, raça e gênero presente no currículo, configuram um novo repertório educacional significativo desconstruindo o texto racial presente no mesmo. Dessa forma,

o oposto da representação racista de uma determinada identidade racial não é simplesmente uma identidade “verdadeira”, mas uma outra representação, feita a partir de outra posição enunciativa na hierarquia das relações de poder. (...) O que um currículo crítico deveria evitar, de todas as formas, seria uma abordagem essencialista da questão da identidade étnica e racial. (...) No centro de uma perspectiva crítica de currículo deveria estar uma concepção de identidade que a concebesse como histórica, contingente e relacional (SILVA, 2011).

O currículo é uma construção social, pois está vinculado a um momento histórico, à determinada sociedade e às relações com o conhecimento. Assim, a educação e currículo são vistos intimamente envolvidos com o processo cultural, como construção de identidades locais e nacionais. Para isso, uma perspectiva crítica que aborde a diferença como uma questão histórica e política é mais interessante do que apenas um adendo sobre outras culturas e identidades.

O educando permeia múltiplos e dinâmicos espaços de educação existentes na sociedade. Nesses espaços, as concepções de currículo escolar estão carregadas de dicotomias segregadoras e hierarquizantes que não contemplam a sua dinâmica. Muitos currículos são

pensados separadamente das experiências concretas e seus métodos estão distantes das experiências cotidianas e não considera a contribuição do povo negro na construção da nação brasileira assim como da cultura negra que está fortemente presente em nosso cotidiano e em todos os espaços de educação. Isso acontece pelo fato de que na instituição está presente um currículo sintetizado ao conceito da “educação bancária”. A educação bancária é conhecimento constituído de informações e fatos transferidos de professor para aluno (FREIRE, 1987).

Tal conhecimento implica um ato de depósito bancário que dispensa o diálogo visto que nesse sentido apenas o educador exerce papel efetivo em relação ao conhecimento. Neste contexto, a escola e os educadores bancários servem ao objetivo dos dominadores que é impedir a formação de uma educação que seja libertadora, autônoma e emancipatória. O currículo mantém uma concepção epistemológica de uma escola tradicional, onde o saber é fechado e o educando é configurado como aquele que recebe a transferência do conhecimento e de informações. Cabe ao professor o papel ativo, opressor, visão epistemológica de transferência de informações e fatos, cultura do silêncio e do falso saber. E ao aluno cabe o papel passivo, oprimido, depósito. Segundo Freire (1987, p. 38):

Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos. (...) Na verdade, o que pretendem os opressores “é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime”, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os domine.

Ainda assim, se analisarmos os livros didáticos que direcionam os professores a seguir um currículo pré-definido e engessado, compreenderemos que a figura do negro é estigmatizada e abordada como uma mercadoria aos europeus servindo-lhes como um instrumento de trabalho. Tal proposição é confirmada nas seguintes palavras:

Os diversos materiais didático-pedagógicos – livros, revistas, jornais, entre outros – utilizados em sala de aula, que em geral, apresentam apenas pessoas brancas com e como referência positiva, também são ingredientes caros ao processo discriminatório no cotidiano escolar. Quase sem exceção, os negros aparecem nesses materiais apenas para ilustrar o período escravista do Brasil-Colônia ou, então, para ilustrar situações de subserviência ou de desprestígio social. (CAVALLEIRO, 2005, p.13)

Visto que currículo envolve diferentes signos presente nas múltiplas formas de adquirir conhecimento e um poder em direcionar o fazer pedagógico, há extrema importância em questioná-lo. Assim como Paulo Freire, Nilma Lino Gomes (2006) salienta que o currículo não está envolvido apenas na ação contínua de transmitir conhecimentos e conteúdo. A autora chama atenção para seu viés político e histórico, constituinte de relações sociais, permeado por relação de troca entre indivíduos. O currículo traz engessadas noções sobre quais grupos sociais podem representar a si e aos outros e quais grupos sociais podem apenas ser representados ou até mesmo serem totalmente excluídos de qualquer representação. Ainda, segundo a mesma,

o currículo não se restringe apenas às ideias e abstrações, mas a experiências e práticas concretas construídas por sujeitos concretos, imersos em relações de poder. O currículo pode ser considerado uma atividade produtiva e possui um aspecto político que pode ser visto em dois sentidos: em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz). Ele também pode ser considerado um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, participa do processo de constituição de sujeitos (e sujeitos também muito particulares) (GOMES, 2006, p. 31).

Essa citação nos mostra o peso que o currículo atribui ao processo de construção da identidade. Por isso, a construção de um currículo que respeite as especificidades dos sujeitos, manifesta uma conduta de combate as práticas racistas e discriminatórias dentro da instituição escolar e denota desconstruir práticas dominantes por intermédio das quais o racismo se perpetua.

4 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E O MOVIMENTO HIP HOP: POSSIBILIDADES

4.1 O espaço não formal de educação

Segundo Maria da Glória Gohn (2006) a educação pode ser dividida em três formas diferentes: Educação formal, desenvolvida nas escolas; Educação informal, que perpassa processos naturais e espontâneos; e Educação não formal, que acontece quando existe a intenção de criar ou buscar determinados objetivos fora do ambiente escolar.

A educação formal no Brasil é regulamentada pelo Ministério da Educação, pelas Secretarias de Estado da Educação e Conselhos nacional, Estaduais e Municipais de Educação. É uma educação que segue as regulamentações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), incluindo desde a educação infantil até o ensino superior. Compreende um modo de educação instrumental, onde o processo de ensino é segmentado.

Já a educação informal é aquela que possibilita aquisição e acúmulo de conhecimentos, por meio de experiências cotidianas, seja em casa no trabalho ou lazer.

Educação não formal se caracteriza por trazer em seu processo de aprendizado a troca de experiências em espaços de ações coletivas frequentes, repletas de valores culturais próprios, pois é uma educação que socializa os envolvidos, expressa hábitos, posicionamentos, comportamentos, modos de analisar e de se expressar segundo os valores e as crenças de uma comunidade característica. Esse tipo de educação não está sujeita à regulamentação porém compreende toda atividade educativa organizada e sistemática que ocorre fora dos âmbitos escolares em espaços diversificados.

Segundo Gohn (2006), no Brasil, até os anos 80, a educação não-formal era compatível aos procedimentos de alfabetização de adultos e tinha como base as propostas de Paulo Freire e as práticas dos movimentos sociais. Na década de 90, em consequência de mudanças na economia, nas relações trabalhistas, na vida urbana e na estrutura familiar é que a realidade na educação se divide e o sistema tradicional de organização da sociedade amplia as necessidades para além dos currículos de educação formal e conduz à necessidade de uma reforma no campo da educação.

Com o “Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem”, documento elaborado na Conferência Mundial de Educação para Todos, foram delineadas

novas possibilidades de trabalho para a área da educação básica. Passa-se então a vislumbrar a educação não formal, mas ainda não eram mencionados os espaços não formais de educação. Posteriormente, algumas diretrizes redefiniram o espaço compreendido de educação, não se reduzindo à instituição escolar.

De acordo com a análise da Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, observa-se que, diferentemente das leis anteriores, o conceito de educação engloba processos formativos que ocorrem em outros espaços, além do processo de escolarização formal.

No artigo 1º diz:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

Ou seja, os processos organizativos da sociedade civil traduzem a possibilidade do conhecimento ser adquirido em outros espaços, logo em espaços não formais de educação.

Dessa forma, a educação não formal pode ser definida como a que proporciona a aprendizagem de conteúdos da escolarização formal em espaços não formais. Libâneo (2005, p. 89), refere-se àquelas “atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas”. Portanto, atividades de práticas educativas sociais desenvolvidas de forma direcionada e com um objetivo definido.

Para definir educação formal e não formal, Gadotti (2005, p.02) diz:

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem. Toda educação é, de certa forma, educação formal, no sentido de ser intencional, mas o cenário pode ser diferente: o espaço da escola é marcado pela formalidade, pela regularidade, pela sequencialidade. O espaço da cidade (apenas para definir um cenário da educação não-formal) é marcado pela descontinuidade, pela eventualidade, pela informalidade. A educação não-formal é também uma atividade

educacional organizada e sistemática, mas levada a efeito fora do sistema formal.

Vale salientar, nesse contexto, que a educação não-formal e suas metodologias nascem fora dos muros da escola e perpassam as experiências de organizações populares e comunitárias. É a partir da pressão dos movimentos sociais que surgem as políticas de educação como um direito à cidadania, evidenciando o nascimento da educação não-formal como campo, em oposição à educação formal.

Os espaços de educação não-formais são múltiplos, vão desde a escola onde pode ser oferecida a educação não-formal, até organizações não-governamentais (ONG's), associações do bairro e centros comunitários. Ela possui a função de acionar antenas de conhecimento sobre o mundo que envolve os indivíduos e suas relações. Dessa forma, o conceito primário de educação sofre alterações e deixa de ser exclusivo ao processo de ensino-aprendizagem em espaços escolares formais e ultrapassa os muros da escola para diversos ambientes como no caso do movimento Hip Hop.

Libâneo (2005, p. 27) afirma:

De fato, vem se acentuando o poder pedagógico de vários agentes educativos formais e não-formais. Ocorrem ações pedagógicas não apenas na família, na escola, mas também nos meios de comunicação, nos movimentos sociais e outros grupos humanos organizados, em instituições não-escolares. Há intervenção pedagógica na televisão, no rádio, nos jornais, nas revistas, nos quadrinhos, na produção de material informativo, tais como livros didáticos e paradidáticos, enciclopédias, guias de turismo, mapas, vídeos e, também, na criação e elaboração de jogos, brinquedos.

Nesse sentido, compreende-se que o ser humano é composto através das relações estabelecidas entre si, e que a educação não-formal é algo que se dá em consequência dessas relações. Compreende-se, também, que ela é um exercício importante no processo de ensino-aprendizagem e formação do sujeito, pois contempla a socialização e a troca de experiências entre indivíduos com especificidades múltiplas e em contextos múltiplos.

De fato, a construção da identidade excede as relações da educação formal, sendo capaz de ser edificada em diversos espaços, tendo os mais variados agentes de educação e de inclusão social. Por isso, o movimento Hip Hop e todo seu conjunto, pode ser traduzido em conteúdos curriculares de maneira flexível e adaptável a cada realidade. Deriva-se, primeiramente, de que a aprendizagem acontece através das práticas sociais pois é a trajetória de vivências que concebe

o aprendizado e o conhecimento. É um movimento que possibilita o diálogo, valoriza a importância do outro na constituição do sujeito, ou seja, apresenta grande relevância para o processo de incentivo e transformação para uma pedagogia crítica e uma educação antirracista.

4.2 Hip Hop e Pedagogia

Como já vimos no decorrer deste trabalho, o Hip Hop é uma cultura que, surge em 1970, e desde 1990 consegue se estabelecer na vida cotidiana da juventude negra e periférica de diversas partes do mundo. Diante desse movimento diaspórico da juventude negra, quais as relações que podemos fazer entre o desenvolvimento cultural e as práticas pedagógicas que perpassam esse movimento? Diversos pesquisadores se debruçam sobre a relação entre Hip Hop e pedagogia – e é esse também o esforço que iremos fazer.

Weihmuller, Siqueira e Silva (2017) se lançam a responder essa questão, buscando estabelecer uma relação pedagógica dentro do Hip Hop, a partir da pedagogia social, educação popular e multiculturalismo crítico. Se norteiam a partir da seguinte questão: diante de uma realidade social que o jovem negro é visto como “problema social”, ao mesmo tempo que está rodeado de situações de pobreza e exclusão social, como é possível que esses jovens se tornem agentes sociais e protagonistas de seus próprios discursos?

A partir da prática cultural do Hip Hop, essa transformação é possível. Na realidade, o Hip Hop é uma cultura popular da contemporaneidade, que se torna o espaço de construção das identidades da juventude negra – na medida em que mobilizam processos simbólicos, materiais e sociais. Diante disso, alguns pesquisadores elaboram o conceito de Pedagogia das Juventudes (PJs), que se relacionam diretamente com as noções libertadoras da educação popular freiriana. Essa forma de pedagogia crítica está relacionada com a constituição do Hip Hop nas periferias e se desenvolve no sentido de estabelecer identidades e tornar a juventude protagonista de seus próprios marcos culturais e discursos formadores.

Esse projeto de pedagogia, aliado com uma perspectiva do multiculturalismo crítico, possibilita a humanização da juventude negra diante de uma realidade social desumanizante e excludente. Ao mesmo tempo, os problemas enfrentados pelas PJs se relacionam com a pedagogia social, no sentido em que buscam a inclusão e a contestação das práticas sociais hegemônicas.

Ribeiro (2016), elabora um debate acerca das relações, do estudo do Hip Hop e da formação dos currículos, também se relaciona diretamente com essa perspectiva do multiculturalismo crítico. As identidades, construídas nas escolas e em outros espaços sociais, são marcadas por relações assimétricas de poder. O movimento Hip Hop (em suas diversas linguagens artísticas) se tornam, portanto, uma forma da juventude negra e periférica expressarem os seus discursos e desenvolverem o seu senso crítico – para além dos espaços formais de educação. Na realidade, o que se observa é que os espaços fomentados pelo Hip Hop se tornam mais prazerosos para a juventude, diante da realidade enfadonha da escola.

Ambos os estudos que citamos também reconhecem um elemento importante para o desenvolvimento do movimento Hip Hop no Brasil e no mundo: a unificação do entretenimento, na qual a juventude encontra lazer (que, muitas vezes, lhes é negado) – aliado com a possibilidade de uma criticidade acerca dos movimentos negro e feminista. Ou seja, o Hip Hop se torna também um espaço de crítica social, de reivindicação e de reconhecimento coletivo das pessoas que pertencem a essa cultura. Assim como no campo da pedagogia, o movimento Hip Hop questiona a violência policial, a exclusão social, a pobreza generalizada, a supremacia branca, elementos sociais que afetam a periferia (na maior parte das vezes negra) e, em especial, a juventude.

A preocupação do multiculturalismo crítico com a relação hierárquica entre as identidades, diante de uma realidade social monocultural e etnocêntrica, nos apresenta uma série de problemas a serem resolvidos. Por exemplo, o problema de uma cultura hegemônica que desconsidera o conhecimento dos alunos e da juventude negra, além de buscar enquadrar todos dentro de uma mesma cultura idealizada e engessada. Ou, por outro lado, a tentativa frustrada que a escola muitas vezes encontra, no sentido de formar alunos críticos e criativos, seres realmente pensantes. Na realidade, o sistema hegemônico da pedagogia, ligado às políticas públicas de educação e cultura, não buscam desenvolver nossos alunos enquanto pensadores críticos e, pelo contrário, negam o acesso simbólico e material da sociedade para a juventude periférica. De certa maneira, a realidade contestadora do movimento do Hip Hop, unificando arte e contestação social, aliando a produção cultural com o trabalho comunitário, abre possibilidades para a resolução desses problemas.

Para isso, utilizo como exemplo, algumas colocações apresentadas pelos multiplicadores do movimento Hip Hop na cidade de Cachoeira, adquiridas através da aplicação do questionário (anexo I). Valney Oliveira, estudante de Ciências Sociais, militante

comunitário, educador social e coordenador do Cine do Povo, em busca de analisar as relações possíveis entre currículo e Hip Hop, chama atenção, ao afirmar que o Hip Hop se torna uma saída para problemas de ensino e aprendizagem enfrentados pela pedagogia, como a sistematização das estratégias educacionais e sociais na escola, a elaboração de atividades mais práticas e a compreensão e reflexão da realidade vivida pelo estudante por intervenção das múltiplas linguagens artísticas presente na cultura Hip Hop, desafios que parecem aparentemente incapazes de serem resolvidos pela estrutura de ensino escolar no Brasil. Isso nos mostra, que a cultura do Hip Hop possibilita também o desenvolvimento crítico, social e humano da juventude negra (através de um desenvolvimento pedagógico) que se vê excluída pela sociedade e pelo Estado.

De fato, é necessário observar de perto o desenvolvimento do movimento Hip Hop, principalmente quando este está atrelado à indústria cultural. Há possibilidade de apropriação dessa cultura pela indústria, de forma a minar os valores comunitários e de contestação que encontramos em sua história. Exemplos dessa apropriação não nos faltam, quando observamos artistas norte-americanos do rap e *trap* que buscam valores consumistas e de ostentação. Exemplos similares podemos encontrar também no Brasil. Entretanto, por mais que exista essa forma de apropriação, não podemos negar que a maior parte dos grupos, principalmente os que ainda resistem de forma independente, retomam e continuam com os valores encontrados no sentido do 5º elemento do movimento Hip Hop.

Essa relação é fundamental, no sentido de que o desenvolvimento da juventude negra através da música, poesia, dança, desenho etc. possibilita a formação completa desses jovens, de uma forma crítica. De um ponto de vista da educação popular (e, também, da Pedagogia das juventudes), não é esse o objetivo principal do educador? Isto é, desenvolver alunos ativos no processo de ensino, críticos de sua realidade social, contestadores, que respeitam a diversidade e a pluralidade de identidades. Nesse sentido, o processo pedagógico intrínseco ao desenvolvimento do movimento Hip Hop pode nos levar, com toda certeza, a uma relação íntima entre a cultura da diáspora Negra e a educação de forma que ambos, às vezes por caminhos diferentes, estabeleçam destinos iguais: humanizar nossa juventude e contestar essa realidade social racista.

5 MATERIAL DIDÁTICO PEDAGÓGICO: LIVRO

São produtos destinados a um amplo mercado consumidor, atendendo uma demanda que obedece a necessidades mercadológicas e desperta o interesse em vários ramos da sociedade. Transmitem informações de interesse público e representam papel importante na cultura pois acompanham a história, sendo um objeto cultural que apresenta características e episódios singulares a cada época em que é produzido.

Os livros didáticos, por exemplo, representam uma das principais fontes de informação utilizada pelos professores/as e estudantes com menor acesso a bens culturais, em algum dos casos se traduz como a única fonte para consulta e suporte escolar de ambos (FERNANDES, 2013, p.18). Os textos, imagens e exercícios presentes em suas páginas, não são inofensivos e muito refletem e perpetuam até mesmo preconceitos e estereótipos. Pode ser também um propagador cultural de ideias, construindo e alimentando um imaginário coletivo, formador de opinião e de apoio crítico para a interpretação dos acontecimentos sociais que são distribuídos ao longo do espaço territorial do Brasil em milhares de escolas durante anos letivos, alcançando um grande público. Sua distribuição acontece através de programas do governo, dentro de propostas e demandas curriculares.

A partir da década de 1980, na conjuntura da reconstrução democrática, algumas tímidas ações no âmbito da Fundação de Assistência ao Estudante tangenciaram a discussão acerca dos problemas presentes nos livros didáticos distribuídos no território nacional. Esse movimento coincidiu com importantes debates a respeito dos programas oficiais de História, levados a efeito, sobretudo — mas não exclusivamente — nos estados de Minas Gerais e São Paulo. Marco na política em relação aos materiais didáticos foi a criação, em 1985, do Programa Nacional do Livro Didático — PNLD. A partir desse momento, progressivamente foram sendo incluídas no programa as distintas disciplinas componentes do currículo escolar e o programa foi se delineando no sentido de incorporar os professores no processo de escolha. (MIRANDA; LUCA, 2004, p. 126).

Nesse sentido, podemos observar que os livros didáticos trazem consigo respostas e questionamentos associados aos acontecimentos sociais em que estão inseridos, reforçam ideais fundantes de uma identidade nacional, estimulam uma reflexão sobre o tempo presente, o passado e podem induzir reflexões acerca do futuro e também atua como instrumento político quando prioriza assuntos referentes à cidadania e inserção social.

Pesquisas apontam que, após anos de lutas e conquistas do movimento negro em prol da educação pública de qualidade e da busca pela igualdade racial através da educação, traduzida nas Leis 10.639/03 e 11.645/08, há diversas lacunas nos materiais didáticos presentes

nas instituições formais de educação. Se analisarmos livros didáticos que direcionam os professores a seguir um currículo pré-definido e engessado, compreenderemos que a figura do negro é estigmatizada e abordada como uma mercadoria aos europeus, servindo-lhes como um instrumento de trabalho. Tal proposição é confirmada nas seguintes palavras:

Os diversos materiais didático-pedagógicos – livros, revistas, jornais, entre outros – utilizados em sala de aula, que em geral, apresentam apenas pessoas brancas com e como referência positiva, também são ingredientes caros ao processo discriminatório no cotidiano escolar. Quase sem exceção, os negros aparecem nesses materiais apenas para ilustrar o período escravista do Brasil-Colônia ou, então, para ilustrar situações de subserviência ou de desprestígio social. (CAVALLEIRO, 2005, p.13)

Quando há algum conteúdo sobre o povo negro nos materiais didáticos (livros, revistas ou jornais), muitas vezes o professor se esbarra no fato deste conteúdo não ter um capítulo específico para ser desenvolvido de maneira mais diluída e profunda. Há também, a falta de conhecimento ou uma formação adequada dos professores sobre as relações étnico-raciais no Brasil. Essa é uma realidade que infelizmente reforça alguns estereótipos como a redução do legado científico, cultural e intelectual negro no Brasil à “escravos”, feijoada, futebol e samba.

Em consequência dessa realidade, apresentarei no próximo tópico a proposta de um material didático no formato de uma “Guia de Formação” com atividades baseadas nas ações de alguns atores/as do movimento Hip Hop da cidade de Cachoeira, para instruir o educador/a em suas práticas pedagógicas dentro ou fora da sala de aula, em espaços formais ou não formais de educação.

5.1 Proposta de material didático pedagógico: um guia de formação

Refletindo sobre as lacunas presentes na educação formal apresentadas até o momento, nas novas práticas de ensino, na modernidade de um ensinar, que se torna cada vez mais difícil em relação aos anseios e necessidades dos jovens negros e negras das periferias, buscamos construir um Material Didático Pedagógico que auxilie o processo de planejamento e construção das práticas do educador, ampliando a percepção do mesmo no que se refere ao conteúdo do movimento Hip Hop na perspectiva da Pedagogia das Juventudes.

De modo a lhe proporcionar um melhor suporte didático tendo em vista que a quantidade de material acerca do tema ainda é escassa, optamos por construir um “Guia de Formação” com propostas de atividades interdisciplinares com o intuito de permitir ao educador maior

flexibilidade e autonomia para seleção e organização de suas aulas, possibilitando que adeque as atividades a sua realidade, logo, não organizamos o material em forma de seriação ou ciclo.

O catálogo conta com o conjunto de três propostas de atividades com base em algumas ações elaboradas e desenvolvidas por educadores/as, MC's, DJ's, produtores/as do movimento Hip Hop, em espaços de educação formal e não formal da Cidade de Cachoeira. Todas as atividades foram observadas, seguida de entrevistas com os respectivos multiplicadores das ações. As entrevistas seguem um roteiro para investigar os objetivos, impressões, dificuldades e resultados alcançados no desenvolver de cada atividade, para assim, numa espécie de ilustração passo a passo, aproximar os leitores do Guia de Formação ao contexto.

O Material Didático Pedagógico tem como título: “Movimento Hip Hop: Educação dentro e fora da Escola” e está dividido em quatro capítulos: 1) O que é Hip Hop: uma introdução; 2) Hip Hop e educação; 3) Proposta de atividades e; 4) Depoimento dos autores.

Esperamos então, que esse material possa contribuir de forma significativa para uma educação antirracista, de forma a incentivar que o movimento Hip Hop cresça cada vez mais nos espaços educacionais, Esperamos ainda que esse material sirva de incentivo para que os professores construam novas atividades com a utilização do movimento Hip Hop de modo que enriqueça suas aulas e favoreça uma pedagogia crítica e antirracista.

6 POSSÍVEIS CONSIDERAÇÕES

Referente a proposta deste relatório, podemos considerar que o (a) educador (a) tem o desafio de reinventar o espaço de educação formal, conduzindo os (as) jovens como pesquisadores das histórias não declaradas em nossa sociedade. Isso quer dizer romper com os padrões racistas da sociedade e do engessamento no currículo educacional, sendo a educação antirracista o primeiro passo na busca do caminho para uma sociedade justa. Como vimos, o mito da democracia racial deu sustentação ideológica às ações que banalizam a importância da história do negro causando exclusão e violência contra este corpo.

Tais práticas racistas precisam ser denunciadas para que seja possível respeito e vida segura. Nesse sentido, desde os anos de 1980 a juventude periférica do mundo, tem praticado o movimento Hip Hop como manifestação de resistência cultural contra as opressões.

Conseqüentemente, nossos estudos tem origem em constantes ações de preparação dos jovens para a compreensão de novas dimensões identitárias, considerando a cultura Hip Hop como sugestão a ser implementada no currículo para o cumprimento das Lei 11.645/08.

Além disso, mais uma de nossas estratégias, foi organizar a partir da investigação entre cultura Hip Hop e educação não formal na cidade de Cachoeira-Bahia, um material didático no formato de um guia de formação, ajustado à transversalidade entre as áreas de conhecimento e as competências gerais exigidas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Ao organizar o Guia de Formação, buscou-se construir planos de ação/Atividade em convergência com as pesquisas realizadas por Neto (2019) referente à educação no movimento Hip Hop e por Nilma Lino Gomes (2017) e Kabenguele Munanga (2005) no campo da educação antirracista. Buscou-se também estimular a organização do fazer em forma de planos de ação/atividade construído por jovens educadores do movimento Hip Hop. Apresento este guia de formação como meu ponto de chegada. Para tanto, foi necessário pesquisar, ouvir, assistir, conversar com diversas pessoas envolvidas na cultura Hip Hop da cidade de Cachoeira, e isso, contribui muito com minhas análises e inquietações no campo educacional.

Assim, a elaboração do guia de formação: Hip Hop e Educação - uma abordagem antirracista, é resultado da soma do trabalho de educadores e educadoras, djs, mcs, grafiteiros, produtores culturais, e compõe um suporte pedagógico para as relações étnico-raciais na educação, ampliando a produção de material didático específico nesse tema e contribuindo para uma educação de qualidade.

Por fim, encerro este relatório com o refrão da música “Reaja” da MC Jayne de Cachoeira -BA.

“Original Cine do Povo, reaja ou será morta
reaja ou será morto. Se tu não entendeu
não vou repetir de novo rajada nas ideia,
aqui o bagulho tá é louco!”

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L. M. A.; SILVÉRIO, V. R. (orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores associados), 2006.
- ANDRADE, / Elaine N. de. Hip Hop: Movimento Negro Juvenil. In: **Rap e Educação, rap é educação** / Elaine N. de Andrade (org.). – São Paulo: Summus, 1999.
- ARAÚJO NETO, Manoel Alves de. **Experiências e Educação: percepções acerca da formação intelectual de MC`s negros/as do Recôncavo da Bahia**. Salvador: [Dissertação de Mestrado] Departamento de Educação – Universidade do Estado da Bahia, UNEB, 2019.
- BRASIL. Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: SECAD; SEPPPIR, jun. 2009.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana. Brasília: SECAD/ME, 2004.
- CARMO, Eliane Fátima Boa Morte do. **História da África nos anos iniciais do ensino fundamental: os Adinkra**. Salvador: Artgraf, 2016.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Editora Selo Negro, 2005.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.
- CONCEIÇÃO, Felipe Ramos. **Perspectiva acerca de uma estratégia de enfrentamento ao genocídio no interior da Bahia: o movimento Hip Hop de Cachoeira no contexto da antinegritude Cachoeira: Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais)**, Centro de Humanidades, Artes e Letras - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, UFRB, 2018.
- FERNANDES, Diego Sávio da Costa. **Representações do Hip Hop em Livros Didáticos**. Guarulhos: [Dissertação de Mestrado]. Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, UNIFESP, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ªed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não formal. In: **Institut International des Droits L'enfant (IDE)**. Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion: Institut International des Droit de L'Enfant/Institut Universitaire Kurt Bösch, 2005. Disponível em:
<http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/lquim/A_a_H/estrutura_pol_gest_educacional/aula_01/imagens/01/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.
- GOHN, M. G. M. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Rio de Janeiro: **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 14, no 50, p.27-38, 2006
- GOMES, Nilma Lino. O movimento Negro educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). Educação como prática da diferença. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão – In: BRASIL. Educação Anti-racista. Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. SECAD, 2005.

HIP HOP Evolution. Direção: Darby Wheeler, Rodrigo Bascuñán. Apresentação: Shad Kabango. Canadá: Netflix, 2016. Disponível em outubro de 2018.

LIBÂNEO, JC. Pedagogia e Pedagogos, para quê. São Paulo, Cortez, 2005.

MIRANDA, Jorge Hilton de Assis. **Bahia com H de Hip-Hop.** 1ªed. Salvador, 2014.

MIRANDA, Sonia Regina. LUCA.; Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v. 24, nº 48, p.123-144 – 2004.

MUNANGA, Kabenguele (org). **Superando o Racismo na Escola.** 2ª edição. Brasília: Ministério da educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabenguele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional Versus Identidade Negra.**Petrópolis: Ed.Vozes, 1999.

PINHO, OA. Etnografias do Brau: corpo, masculinidade e raça na reafrikanização em Salvador. **Estudos Feministas.** Florianópolis, 13(1): 216, janeiro-abril, 2005.

RIBEIRO, Willian de Góes. Currículo e hiphopologia: o que pensam pesquisadores brasileiros sobre hip hop na escola? **Conhecimento & Diversidade.** Niterói, v. 8, n. 15, p. 72–83 jan./jun, 2016

ROSEMBERG, F. Relações raciais e rendimento escolar. **Cadernos de Pesquisa,** n. 63,p.19-23. (1987).

SILVA, Petronilha Beatriz Goncalves. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola.** 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SOUZA, Emanuele Macedo de Oliveira; NOVAES, Jamile da Silva. **Hip-Hop Pelo Certo.** 2019. Cachoeira: Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Jornalismo), Centro de Humanidades, Artes e Letras - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, UFRB, 2019.

WEIHMULLER, VC; SIQUEIRA, VHF; SILVA, MR. O hip hop como pedagogia das juventudes: Encontro possível entre o multiculturalismo crítico, a pedagogia social e a educação popular. **Revista Iberoamericana de Educación** [(2017), vol. 75, pp. 45-68].

