

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO - UFOP
INSTITUTO DE FILOSOFIA ARTES E CULTURA - IFAC
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS – DEART
LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS – COLAC

LAWANDA RITCHELY GONÇALVES MODESTO

**A RELAÇÃO DA ARTE-EDUCAÇÃO COM AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS:
UMA ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DO RAP NA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA A
VALORIZAÇÃO, RECONHECIMENTO E PERTENCIMENTO DE ESTUDANTES
NEGRES**

OURO PRETO
2021

LAWANDA RITCHELY GONÇALVES MODESTO

**A RELAÇÃO DA ARTE-EDUCAÇÃO COM AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS:
UMA ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DO RAP NA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA A
VALORIZAÇÃO, RECONHECIMENTO E PERTENCIMENTO DE ESTUDANTES
NEGRES**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Artes Cênicas – Licenciatura do Departamento de Artes Cênicas (DEART) do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) como requisito parcial para a obtenção do diploma de Licenciatura em Artes Cênicas.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Donizete da Silva

OURO PRETO
2021

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

M691a Modesto, Lawanda Ritchely Goncalves.

A relação da Arte-Educação com as questões Étnico-Raciais
[manuscrito]: Uma análise da utilização do RAP na Educação Básica para
a valorização, reconhecimento e pertencimento de estudantes negres. /
Lawanda Ritchely Goncalves Modesto. - 2021.
51 f.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Donizete da Silva.

Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.
Instituto de Filosofia, Artes e Cultura. Graduação em Artes Cênicas .

1. Arte-educação . 2. Cultura Afro-Brasileira. 3. Política educacional .
4. Rap . I. Silva, Marcelo Donizete da . II. Universidade Federal de Ouro
Preto. III. Título.

CDU 37

Bibliotecário(a) Responsável: Luciana De Oliveira - SIAPE: 1.937.800



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO



FOLHA DE APROVAÇÃO

Lawanda Ritchely Gonçalves Modesto

A relação da Arte-educação com as questões étnico-raciais: uma análise da utilização do rap na educação básica para a valorização, reconhecimento e pertencimento de estudantes negres

Monografia apresentada ao Curso de Arte Cênicas Licenciatura da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licencianda em Arte Cênica

Aprovada em 27 de Agosto de 2021

Membros da banca

[Doutor] - Marcelo Donizete da Silva - Orientador(a) (Universidade Federal de Ouro Preto)
[Doutora] - Elvina M. Caetano Pereira - (Universidade Federal de Ouro Preto)
[Mestrando] - Rogério Francisco Dias - (Membro Externo)

[Prof. Dr. Marcelo Donizete da Silva], orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 27/09/2021



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Donizete da Silva, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 30/11/2021, às 14:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0251758** e o código CRC **F379D09C**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.012507/2021-36

SEI nº 0251758

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35400-000
Telefone: - www.ufop.br

AGRADECIMENTOS

Agradecer, a quem esteve comigo, é reafirmar a crença que sozinha não seria possível. Aprendo cada dia mais que sou a soma dos encontros e das partilhas. Obrigada a cada pessoa que atravessou meu caminho!

Agradeço minha mãe Adriana e meu pai José Maria, não foi fácil chegar até aqui, mas vocês são sinônimo de força e me ensinaram a ser forte também. Obrigada pelo suor derramado para que eu pudesse ir atrás do meu sonho. Essa conquista é nossa.

Ao meu irmão, Igor, que continua a me mostrar que a vida não é só dolorida, mas também bela. Você me ensina a ser corajosa.

Ao Donizete, obrigada por confiar na minha pesquisa desde o início e por aceitar se aventurar nela em tempos tão difíceis. Você é inspiração.

À Jackeline, obrigada por estar comigo desde o momento que essa pesquisa era uma sementinha e por acreditar em mim quando eu já não conseguia. Sua parceria me deu forças e foi fundamental para a construção desse trabalho.

À Garcia, Moraes, Milena, Kananda e Romanelli que delícia e que revolucionário é dividir essa caminhada com mulheres tão fortes, tenho muito orgulho de onde chegamos.

Ao Centro de Educação Cecília Meireles, a Escola Estadual Marília de Dirceu e todes estudantes que me inspiraram e contribuíram para minha formação.

À todes rappers que espalham por aí doses de subversão.

Ao DEART e les docentes e funcionáries, pela acolhida e ensinamentos. Se hoje não permito que me calem, é, em grande parte, graças à esse Departamento, onde aprendi a usar minha voz.

À empresa Júnior MultiCultural, dona do meu coração, lugar de troca e inconformismo.

À CAPES e ao Programa de Residência Pedagógica em Artes, pela oportunidade de pesquisar em tempos de tamanho sucateamento.

À UFOP pelo ensino público, gratuito e de qualidade. O meu desejo é que muitas outras pessoas tenham o privilégio que eu tive de adentrar às suas portas, que possamos lutar por um Governo que acredite na Educação.

À Denise, Diego, Felipe, Rafael e Tayriny pelo apoio contínuo, apesar da distância. Que felicidade ter vocês ao meu lado.

À Minha amada e imperfeita República Palmares, que foi e sempre será o meu lugar. Lugar onde aprendi sobre a beleza de ser eu mesma.

Por fim, agradeço à Cidade de Ouro Preto, onde encontrei lar, educação e trabalho. Sou quem sou por ter vivido essa experiência e afirmo, com convicção, que não poderia ser outro lugar.

“Astral imprevisível, como um ataque cardíaco

Do verso violentamente pacífico, verídico

Vim pra sabotar seu raciocínio

Vim pra abalar o seu sistema nervoso e sanguíneo”

(Racionais MC' s)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o rap, em articulação com a Arte-educação, como ferramenta pedagógica que pode auxiliar alunos da educação básica na assimilação da ancestralidade, história e cultura afro-brasileiras e africanas fortemente marcadas em seu contexto social. Para sistematização da análise, partiu-se da seguinte pergunta: como a utilização da música, especificamente, o rap, pode contribuir para a valorização e pertencimento étnico-racial de crianças, adolescentes e jovens das escolas periféricas? Com base nesse questionamento, traçou-se o seguinte percurso metodológico: 1) análise da relação do papel de arte-educador com as questões étnico-raciais; 2) reflexão a partir das vivências da autora como professora estagiária em escolas da cidade de Ouro Preto; 3) percepção dos estigmas enfrentados por estudantes negres da educação básica; e 4) análise qualitativa acerca de duas teses de mestrado que abordam o movimento hip hop e o rap em instituições escolares. Embora a discussão da temática étnico-racial não seja nova e sua obrigatoriedade em sala de aula seja resguardada pelas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, ainda há enfrentamentos e impasses quanto a sua efetiva aplicabilidade, principalmente no que se refere a formação de professorias. Essa questão justifica o elemento central deste Trabalho de Conclusão de Curso, uma vez que muitos docentes não se sentem aptes em trabalhar com o tema em sala de aula e acabam por tratá-lo na sua superficialidade. A tensão gerada em torno desta discussão tendeu-se a reproduzir discursos de invisibilização e silenciamento, descaracterizando a luta, menosprezando as experiências e singularidades de cada estudante. Espera-se com essa pesquisa, contribuir para o debate das questões étnico-raciais, em especial, na formação social e subjetiva dos arte-educadores e dos alunos, possibilitando o reconhecimento deles e contribuindo para a luta antirracista na sociedade.

Palavras-chave: Arte-educação; Educação para as relações étnico-raciais, Política educacional, Rap.

ABSTRACT

This work aims to analyze rap, in conjunction with art-education, as a pedagogical tool that can help students in basic education in the assimilation of Afro-Brazilian and African's ancestry, history and culture strongly marked in their social context. To systematize the analysis, we started with the following question: how can the use of music, specifically, the rap, contribute to the valorization and ethnic-racial belonging of children, adolescents and young people from peripheral schools? Based on this questioning, the following methodological path was traced: 1) analysis of the relationship between the role of educator art and ethnic-racial issues; 2) reflection based on the author's experiences as a trainee teacher in schools in the city of Ouro Preto; 3) perception of the stigmas faced by black students in basic education; and 4) qualitative analysis of two master's theses that address the hip hop movement and rap in school institutions. Although the discussion of ethnic-racial theme isn't new and its mandatory in the classroom is protected by laws 10.639/03 and 11.645/08, there are still confrontations and impasses regarding its effective applicability, especially with regard to teacher training. This question justifies the central element of this course completion work, since many teachers don't feel able to work with the topic in the classroom and end up dealing with it in its superficiality. The tension generated around this discussion tends to reproduce discourses of invisibility and silencing, mischaracterizing the struggle, disregarding the experiences and singularities of each student. It is hoped that this research will contribute to the debate on ethnic-racial issues, especially in the social and subjective formation of art educators and students, enabling their recognition and contributing to the anti-racist struggle in society.

Key-words: Art-education; Education for ethnic-racial relations; Educational politics; Rap.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 OS LIMITES E PERSPECTIVAS DA ARTE-EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	12
2.1 O corpo e sua interface com arte e educação para se pensar a dimensão do sujeito	16
2.2 Os dilemas presentes no trabalho da arte com a diversidade cultural: dos PCN'S a BNCC	19
3 O PONTO DE PARTIDA DA ABORDAGEM DAS QUESTÕES ÉTNICO- RACIAIS.....	24
3.1 A reconstrução da cultura negra a partir dos movimentos de resistência	30
3.2 O rap como recurso pedagógico no trabalho de arte-educadores.....	32
4 ANÁLISE QUALITATIVA DE TESES COM A TEMÁTICA HIP HOP	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
REFERÊNCIAS ARTÍSTICAS	50

1 INTRODUÇÃO

- A gente combinamos de não morrer.
- Deve haver uma maneira de não morrer tão cedo e de viver uma vida menos cruel. Vivo implicando com as novelas da minha mãe. Entretanto, sei que ela separa e separa com violência os dois mundos. Ela sabe que a verdade da telinha é a da ficção. Minha mãe sempre costurou a vida com fios de ferro. Tenho fome, outra fome. Meu leite jorra para o alimento de meu filho e de filhos alheios. Quero contagiar de esperança outras bocas. Lidinha e Biunda tiveram filhos também, meninas. Biunda tem o leite escasso, Lidinha trabalha o dia inteiro. Elas trazem as menininhas para eu alimentar. Entre Dorvi e os companheiros dele havia o pacto de não morrer. Eu sei que não morrer, nem sempre, é viver. Deve haver outros caminhos, saídas mais amenas. Meu filho dorme. Lá fora a sonata seca continua explodindo balas. Neste momento, corpos caídos no chão, devem estar esvaindo sangue. (EVARISTO, 2016, p. 108-109)

É através das palavras poéticas da escritora Conceição Evaristo que se compreende como a realidade da vida pode ser dolorida, principalmente, para a população negra, a qual enfrenta diariamente no solo brasileiro o descaso e a violência do Estado, estando, constantemente, à margem dos direitos e confrontando os mecanismos de extermínio de suas vidas, sejam eles físicos ou subjetivos, ao terem suas identidades e singularidades violentadas e negligenciadas. De acordo com dados do IBGE (2019)¹ o número de negres² no Brasil é maior que o de brancos. Mas, o que se presencia no cotidiano faz com que pareça ser o contrário. A quantidade de pessoas negras com acesso à educação, cultura e trabalhos com maior prestígio ainda é, relevantemente, menor que o de brancas, visto a estrutura que privilegia essa camada, fazendo com que, dessa forma, negres sejam minoria nos espaços de ascensão social e também naqueles que deveriam ser ambientes igualitários, como a escola, “[...] o Brasil tem uma população negra maior que a de brancos, temos menos valor por ser maioria, a ironia da maioria virar minoria [...]”. (BACO EXU DO BLUES, 2018, 1:56 - 2:06)

Tal desigualdade pode ser observada como resquício do colonialismo e escravismo, que não somente ceifou milhares de vidas como também introduziu padrões perpetuados na sociedade brasileira, como o da superioridade branca. A qual determina que tudo aquilo que advém da branquitude e dos países europeus

¹ Os números apresentados na pesquisa PNADC (Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios Contínua) de 2019, mostram 42,7% de pessoas que se autodeclararam brancas, 46,8% autodeclaradas pardas e 9,4% autodeclaradas pretas.

² No decorrer do texto será utilizado o pronome neutro para classificação dos sujeitos de pesquisa, com o intuito de tornar o texto mais inclusivo.

é o que deve ser valorizado e disseminado, deixando à margem os saberes e cultura des que foram doutrinades e escravizadas. Este ideal, que inferioriza a cultura e ancestralidade de pessoas indígenas e negras, reproduz estigmas violentos que minam as vidas e autoestima delas, ao se depararem com atitudes racistas, falta de representatividade e modelos educacionais que não as contemplam. Ao presenciarem discursos que deslegitimam sua existência e que as excluem desde a infância, por vezes acabam por desacreditarem em si e passam a ter a convicção que essas falas são verdadeiras, passando, assim, a nutrir um auto ódio e dirigindo o mesmo sentimento para com les iguais, “[...] Porque aprendemos a odiar os semelhantes [...]” (BACO EXU DO BLUES, 2018), desprezando também o que envolve sua cultura, religiões e outros, por não terem o devido contato com estes, pela falácia de que não são bons o suficiente para serem assimilados. Essas políticas de exclusão instauram nas mentes dessas pessoas a necessidade de modificarem seus comportamentos e a si mesmas para serem aceitas, em uma busca incessante desde os primeiros anos de vida que gera ainda mais frustração e perda de identidade pois, independente do que façam, ainda serão vistas como a ralé da sociedade.

Essa realidade afeta, principalmente, a inserção e continuidade destes povos no ambiente escolar, que pelo modelo educacional instituído acaba sendo o berço de atitudes e comportamentos racistas, tanto por parte des alunes que têm contato com esse pensamento em casa e o reproduzem na sala de aula, quanto por professories que, ao presenciarem tais atos, preferem ignorar o ocorrido ou através do racismo velado que nega a estudantes não branques o direito a uma educação de qualidade, les excluindo das práticas pedagógicas e anulando suas essências em uma tentativa de padronização de comportamento. A vivência dessa violência em um espaço no qual estarão inserides grande parte de suas vidas, a invisibilização e a falta de acolhimento causa a reafirmação que a escola não é um ambiente para elus. Além disso, a desigualdade contribui para que elus tenham que encarar demasiadas responsabilidades desde cedo, seja em casa cuidando da

família e do lar ou assumindo postos em locais de trabalho, ainda que de forma ilegal³.

As disciplinas escolares podem interferir nesse processo, de forma positiva ou negativa. Em relação a arte-educação se compreende como, primeiramente, ela contribui para essa exclusão. A arte, ao ser inserida nas academias, é pensada para atender a elite, tendo como base as produções europeias e abominando as expressões artísticas locais, o que repercutiu na forma como é enxergada na atualidade, como algo pertencente a elite e pouco compreensível às camadas populares. Muitos docentes irão reproduzir essa concepção nas classes, ao elaborarem aulas que não contemplem as diversas culturas e a peculiaridade dos discentes, na utilização de referências eurocêntricas e na sua falta de interesse por capacitação. Mas, a arte-educação, também pode ser trabalhada para garantir que os alunos sintam-se escutados em um espaço seguro para desenvolverem sua formação cidadã como, por exemplo, pode ser o caso da linguagem musical, utilizando o rap enquanto recurso pedagógico. Um estilo musical que eclodiu no país em 1980 e que, apesar de ter referência norte-americana, é distinto por tratar especificamente da realidade no Brasil, denunciando, principalmente, o racismo e a negligência do governo.

Por ser um gênero que se origina com a juventude negra e por possuir caráter contestador, que pode ser observado no exemplo clássico dos Racionais MC's, como será visto adiante, a sua utilização pode proporcionar identificação e pertencimento de estudantes que não se conectam com o ambiente escolar e que possuem muitas aflições que precisam ser externadas.

Procurando, portanto, entender a relação da arte educação com as questões étnico raciais; perceber os estigmas que os alunos carregam e os desafios que enfrentam desde a infância em relação ao padrão branco perpetuado na sociedade; identificar a influência do rap no processo de fortalecimento da autoestima deles e analisar a aplicação desse estilo musical em espaços escolares e seus efeitos; o presente trabalho foi dividido em três partes, intituladas respectivamente: Os limites

³ “[...] dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad/IBGE) referentes a 2019 apontam 1,758 milhão de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos em situação de trabalho infantil. Desse total, 66,1% eram pretos ou pardos.” (OLIVEIRA, 2021)

e perspectivas da arte-educação no Brasil; O ponto de partida da abordagem das questões étnico-raciais e análise qualitativa de teses com a temática hip hop.

Na primeira parte procura-se entender como a arte, enquanto recurso pedagógico, foi utilizada desde o Brasil colônia e neste momento como um instrumento de doutrinação, principalmente através do teatro jesuítico. A sua implementação no Brasil Império de forma elitista e reducionista até a sua democratização e o modo como ela se dá hoje nos espaços escolares, o papel das arte-educadoras, os dilemas enfrentados, a polivalência e sua relação com as questões étnico-raciais, o corpo e a subjetividade. Utilizando como referência principal para tanto a pesquisadora e educadora Ana Mae Barbosa⁴.

Em seguida, na segunda parte, é realizada uma reflexão sobre as experiências de estágio da autora em escolas da educação básica e como essas vivências geraram os *insights* iniciais dessa pesquisa. Refletindo sobre a utilização deste elemento musical pelo professor responsável da disciplina em uma das instituições e em outra, sobre a prática da autora tanto tratando da temática étnico-racial quanto realizando a abordagem do rap. Procura-se, ainda, perceber através do documentário *Ecos da Escravidão* os estigmas enfrentados pela população negra como consequências desse período, entendendo a partir de *O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930)*, do autor Petrônio Domingues, que o Brasil é um país racista, onde a sociedade prefere fingir que o racismo não existe ao lidar com essa estrutura. Após, é realizada uma breve contextualização sobre o rap a partir do livro *Rap e educação, rap é educação* organizado, por Elaine Nunes de Andrade, entendendo como ele é uma ferramenta importante para trabalhar as questões étnico-raciais e como pode proporcionar o desenvolvimento da autonomia, capacidade argumentativa e reflexão crítica dos alunos.

Na sequência, se faz a análise de duas dissertações de mestrado em que se discutem o movimento hip hop na educação básica, sendo elas: *Representações*

⁴ “Anna Mae Tavares Bastos Barbosa: Professora de pós-graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA, Ana Mae Barbosa é uma das principais referências brasileiras em arte-educação. Desenvolveu, influenciada diretamente por Paulo Freire, o que chamou de abordagem triangular para o ensino de artes, concepção sustentada sobre a contextualização da obra, sua apreciação e o fazer artístico. Quando dirigiu o Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo – MAC, foi pioneira na sistematização do ensino de arte em museus.” (GRAEFF; CONSTANTE, 2020, p. 119)

do Hip Hop em Livros Didáticos de Diego Sávio da Costa Fernandes e *A pedagogia hip hop e o ensino culturalmente relevante em história: novas estratégias didáticas para o ensino fundamental em escolas públicas de São Paulo* de Kleber Galvão Siqueira Junior, procurando compreender como a incorporação deste elemento advindo das periferias pode contribuir para o desempenho e formação dos discentes e como se relaciona com o objetivo desta pesquisa, ao passo que fortalece a relação do estilo musical com as questões étnico-raciais.

2 OS LIMITES E PERSPECTIVAS DA ARTE-EDUCAÇÃO NO BRASIL

Para falar sobre arte-educação, é necessário que em um primeiro momento se entenda como ela se deu no cenário brasileiro, seu percurso e suas limitações. Se faz, assim, importante lembrar que a estrutura colonial portuguesa no Brasil, ainda mantém os seus ecos vivos no contexto social e cultural da população. O processo avassalador da colonização descaracterizou a realidade dos que aqui já habitavam. População composta por diferentes grupos étnicos, que possuíam sua própria cultura, língua e riquezas. Mas, com o sentimento de serem donos das terras brasileiras e de tudo que fazia parte delas, até dos próprios povos, os portugueses tomaram para si o que havia na terra e impuseram sua cultura e religião aos povos que habitavam o país e àqueles que foram trazidos contra a própria vontade para serem escravizados. Cabe ressaltar que a Igreja católica teve grande influência nas decisões e ações do rei, logo, com a chegada dos jesuítas no Brasil, o modelo educacional que se instaurou no país teve forte caráter evangelizador, tendo principalmente como base os ideais da Companhia de Jesus⁵, que se consolidou e expandiu suas metodologias. Como pode ser observado por Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro, os jesuítas influenciaram fortemente diversos setores da colônia;

Os jesuítas palmilharam todos os espaços do território colonial: o campo econômico, pacificando e adestrando a mão-de-obra indígena e negra; a seara política, exercendo forte influência junto à Coroa Portuguesa e participando das mais importantes decisões políticas e religiosas da

⁵ “Em primeiro lugar, deve-se considerar que a Ordem Religiosa de maior destaque na Modernidade foi a Companhia de Jesus. Fundada por Inácio de Loyola, ex-cavaleiro basco, e oficialmente aceita pelo papa Paulo III em 1540, a Ordem liderou a Contra-Reforma Católica, lutando contra os avanços protestantes, reformando o clero e atuando de maneira significativa nas missões entre os povos indígenas no Novo Mundo.” (RUCKSTADTER; TOLEDO, 2006, p. 19)

época; as diversas instâncias da vida cultural, veiculando ideologias literárias, imagéticas e religiosas; e, finalmente, o terreno prático, exercendo o apostolado missionário, a educação formal e o sermão religioso, pregado nos púlpitos das igrejas. (CASIMIRO, 2007, p. 89-90)

Portanto, no período colonial, a educação tinha o intuito de catequizar indígenas e africanos escravizados, alfabetizá-los através da língua portuguesa e prepará-los para o batismo, queriam impor o seu modo de pensar, falar, realizar cultos e de trabalhar. A cultura existente destes povos foi então desvalorizada e renegada, não lhes foi dado o direito de perpetuar seus ritos e atividades, pois eram considerados incivilizados que precisavam ser ensinados sobre a forma legítima de se conviver em sociedade.

Neste processo, a arte foi utilizada como ferramenta auxiliadora da doutrinação, em especial o teatro jesuítico, que teve como precursor José de Anchieta⁶. De acordo com Barros (2008), o autor utilizava-se de autos⁷ no processo de catequização, os escrevendo na língua também dos indígenas para que eles pudessem compreender o que era dito e se identificar. As encenações tinham caráter moralizante e Anchieta as escrevia representando a divisão entre lado bom e ruim, sendo a cultura europeia pertencente ao lado bom e tudo que fazia parte dos costumes e cultura dos indígenas considerado pertencente ao lado ruim e que deveria ser exterminado. O teatro era realizado através da junção da cultura europeia e alguns elementos indígenas, para que eles pudessem ser atraídos para o que estava sendo representado e a partir do que assistissem, executassem mudanças no seu modo de viver, em especial, no seu modo de cultuar deuses pagãos. O objetivo era “salvar” suas almas condenadas.

O teatro jesuítico surge então como mais um recurso para a chamada Companhia de Jesus impor o catolicismo, a cultura e os costumes portugueses aos povos originários da terra brasileira, para que os tidos como não-humanos, impulsivos e dominados pela selvageria, pudessem se tornar civilizados e cultos.

⁶ “José de Anchieta é considerado por muitos uma figura destacada na história do Brasil, bem como na história da Companhia de Jesus. Ele foi responsável, juntamente com outros jesuítas, pela organização da primeira educação letrada e sistematizada nas terras da então colônia portuguesa. No século XVI, Anchieta participou de maneira ativa da colonização e da conquista espiritual das terras recém-descobertas. Escreveu Cartas, Poemas, peças de Teatro¹ e a Gramática da língua tupi.² Em função disso, é considerado também um dos fundadores da literatura brasileira. Atuou ainda como missionário e professor. Foi, após a sua morte, considerado apóstolo do Novo Mundo, e recebeu vários títulos de grandeza, como por exemplo: santo, missionário, educador, curador de almas e corpos, entre tantos outros.” (RUCKSTADTER; TOLEDO, 2006, p. 14)

⁷ Peças teatrais com teor cômico ou moralizante.

Após a expulsão dos Jesuítas, da Reforma Pombalina⁸ e com a vinda da Coroa Portuguesa, em 1808, a educação seguiu para outro caminho e a arte é utilizada, mais uma vez, para perpetuar a cultura europeia. Para que os interesses da Corte fossem atendidos, iniciou-se a mobilização para criar academias, o que até então não existia, pois les filhes des colonizadores eram encaminhados para Portugal aprimorar seus estudos, já para les colonizados era concedida a educação catequética.

Foram criadas escolas de nível universitário; de medicina, para formar pessoal apto a cuidar da saúde dos recém-chegados; faculdade de direito, com o intuito de formar uma elite nacional para ajudar a dirigir o país; escola militar, para formar grupos de defesa do território nacional; e uma Academia Imperial de Belas Artes, para movimentar intelectualmente a corte. (BARBOSA, 2016, p. 674)

Pode-se observar que todas as implementações foram realizadas com o desejo de suprir as necessidades da Corte. Assim, as práticas artísticas devidamente valorizadas eram aquelas provindas da cultura europeia e para que fossem perpetuadas, se contou com uma quantidade de professorias também advindos da Europa, especialmente da França⁹. Dessa forma, a educação servia como um instrumento de manutenção do poder econômico. Para tanto, trabalhavam com o seu caráter extremamente técnico, valorizando conteúdos que proporcionassem les alunes qualquer tipo de conhecimento que pudessem utilizar posteriormente nos meios de produção. O ensino de artes seguiu a mesma linha de raciocínio, sendo trabalhado de forma tecnicista e passando a integrar as “[..] escolas primárias e secundárias públicas depois de decretada a República.” (BARBOSA, 2016, p. 674).

É premente ressaltar que, um ano antes da proclamação da república, foi decretado o fim da escravidão de forma legal, mas o povo negro foi deixado à mercê do próprio destino após sua “libertação”: sem trabalho, lar, alimentação e tampouco

⁸ “As principais medidas implantadas pelo marquês, por intermédio do Alvará de 28 de junho de 1759, foram: total destruição da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino, tanto no Brasil quanto em Portugal; instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica; criação do cargo de ‘diretor de estudos’ – pretendia-se que fosse um órgão administrativo de orientação e fiscalização do ensino; introdução das aulas régias – aulas isoladas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas; realização de concurso para escolha de professores para ministrarem as aulas régias; aprovação e instituição das aulas de comércio.” (MACIEL; SHIGUNOV NETO, 2006, p. 470)

⁹ Para compreender a discussão da escola de belas artes, consultar a obra *História das ideias pedagógicas no Brasil* de Dermeval Saviani.

educação. Como consequência de mais de trezentos anos de escravidão, doutrinação e extermínio, não era de interesse das instituições escolares trabalhar com as culturas africanas e indígenas, pois, os próprios povos pertencentes à elas continuavam a serem vistos como não civilizados, que deveriam ser excluídos da sociedade culta e erudita. A mesma sociedade que pregava os bons costumes e era detentora de uma cultura verdadeiramente rica, a eurocêntrica. Assim, o ensino de artes se limitava ao eurocentrismo¹⁰ e tecnicismo, funcionando como uma ferramenta para instruir e capacitar les alunes, para que fabricassem utilidades, no caso, para que realizassem desenhos que pudessem ser considerados como úteis, como pode ser compreendido pela contextualização feita por Ana Mae Barbosa;

Rui Barbosa, um dos mais influentes políticos brasileiros da época, elaborou entre 1882 e 1883 um dos mais bem explicitados e longos projetos de educação, no qual o ensino do desenho era eixo importante nas escolas primária e secundária. O desenho era concebido como preparação para o trabalho, e o que se propunha na época era dar um conhecimento técnico a todos os indivíduos, de maneira que, libertados da ignorância, fossem capazes de produzir suas invenções. (BARBOSA, 2016, p. 675)

Embora, como visto na obra de Barbosa (2016), o plano do político não tenha dado prosseguimento, influenciou as práticas seguidamente elaboradas, articuladas explorando o desenho de artefatos decorativos. “Era uma espécie de iniciação ao design decorativo em voga na época, pois estávamos em pleno surto industrial da construção civil. No entanto, esses conteúdos perduraram na cultura escolar brasileira e nos livros didáticos até os anos 1980.” (BARBOSA, 2016, p. 675). A arte era então limitada ao ato do desenho, e toda sua possibilidade de incitar reflexões, trabalhar a partir da subjetividade, abordar a diversidade cultural e provocar o conhecimento de si e de outre, era mantida à margem.

Apesar dos livros didáticos terem perpetuado tais ideias, com a pesquisa da autora, percebe-se que em 1927, pensando no caráter político e social que a educação possui, volta-se a discutir o papel da arte, principalmente através do movimento da Escola Nova, que segundo Barbosa (2016, p. 676):

Defendeu-se, então, o mesmo princípio liberal de Arte integrada no currículo, ou melhor, de Arte na escola para todos. Entretanto, enquanto

¹⁰ “[...] o eurocentrismo é aqui pensado como ideologia e paradigma, cujo cerne é uma estrutura mental de caráter provinciano, fundada na crença da superioridade do modo de vida e do desenvolvimento europeu-ocidental.” (BARBOSA, 2008, p.47)

os liberais continuavam a defender como objetivo do ensino os aspectos técnicos do desenho para preparar para o trabalho, a Escola Nova se manifestava em favor da ideia da Arte como instrumento mobilizador da capacidade de criar, ligando imaginação e inteligência.

Destarte, quem se mostrava a favor de uma arte voltada para a técnica eram justamente les que se beneficiavam com a estrutura social da forma que se dava, vez que elus não interessavam em formar seres expressivos e críticos, mas somente mão de obra barata. O que a Escola Nova propunha era trabalhar com diferentes elementos que a arte possui, sua capacidade de despertar criticidade, autonomia e maior consciência de si mesma, práticas necessárias para preparar pessoas devidamente para o convívio em sociedade.

2.1 O corpo e sua interface com arte e educação para se pensar a dimensão do sujeito

Foucault em seu livro *História da sexualidade - O cuidado de si*, no capítulo *IV - O Corpo* irá falar sobre a importância de um indivíduo ter consciência do seu corpo e dos cuidados que ele necessita. Compreendendo que o espaço e as circunstâncias que o compõem são influências diretas no que este corpo pode vir a sofrer ou no processo de aproveitar todas as particularidades dele para ter uma vivência mais satisfatória. Afirma ainda que não é frutífero uma pessoa que trabalhe a racionalidade e nada cuide da saúde física.

Tendo em vista a reflexão propiciada pelo autor, é pouco eficaz trabalhar a racionalidade dos estudantes e desprezar as outras possibilidades, negando a elus o direito de entenderem a potência corporal dos seus gestos, movimentos e como poderiam se relacionar com o espaço, se expressando de forma efetiva. Mas, como dito anteriormente, o desejo era manter a estrutura social do jeito que ela se organizava, para tanto, não era desejável criar indivíduos conscientes vez que poderiam provocar mobilizações e contestar a ordem.

No decorrer da construção das práticas educativas, a arte foi vista também como uma forma de assimilar significados e conteúdos diversos, de modo que le discente empregaria suas funções motoras e cognitivas na execução de tal feito, “[...] a Arte era usada para ajudar a criança a organizar e fixar noções apreendidas em outras áreas de estudo”. (BARBOSA, 2016, p. 679).

Essa definição ainda se faz presente na mente de muitos docentes que não possuem conhecimentos próprios na área de artes. Como consequência, se tem uma quantidade ampla de professorias de outras disciplinas que veem na arte um apoio para executarem seus planos de aula, como se ela não tivesse uma função por si própria, mas, somente um caráter auxiliador de transmissão de conteúdo, que ao ver delus será utilizado em suas vidas profissionais, ao contrário das artes.

O estado político ditatorial implantado no Brasil, afastando das cúpulas diretivas educadores de ação renovadora, travou o desenvolvimento da Arte-Educação e solidificou alguns procedimentos, como o desenho geométrico na escola secundária e na escola primária, o desenho pedagógico e a cópia de estampas usadas para as aulas de composição em língua portuguesa. (BARBOSA, 2016, p. 680)

Neste fator, se vê, novamente, como a arte é reduzida ao seu caráter técnico, servindo como um elemento que possa instigar discentes a absorverem conteúdos de forma rasa. O básico para ingressarem no mercado de trabalho, ocupando espaços e profissões ainda não valorizadas, pois com o Estado Novo era ainda menos interessante que fosse proporcionado à alunas qualquer coisa para além da técnica no qual o corpo é despido de sua condição subjetiva.

Ainda através de Barbosa (2016), compreende-se que no ano de 1945¹¹, volta a se discutir a utilização da arte para além do produtivismo. Entendia-se que a população havia passado por um período ditatorial e que por tal acontecimento era necessário trabalhar a partir da sensibilização, para que pudessem expressar seus sentimentos, em especial as crianças. Neste período, a arte foi defendida como uma forma de liberação emocional, “[...] começaram a aparecer ateliês para crianças em várias cidades do Brasil, em geral, orientados por artistas que tinham como objetivo liberar a expressão da criança, fazendo com que ela se manifestasse livremente sem interferência do adulto.” (BARBOSA, 2016, p. 681). Artistas e professorias passaram a defender um ensino em que a criança pudesse estar livre para se expressar da maneira que bem entendesse, sem a necessidade de assimilação de conteúdo ou de seguir formas geométricas e estéticas definidas. Entretanto, o que parecia ser o progresso do ensino de arte por promover mais do que somente a execução de desenhos, teve uma interrupção abrupta, “[...] em 1964

¹¹ Ano em que se finalizou o Estado Novo, marcado pelo autoritarismo, censura e uso midiático para favorecer o governo de Getúlio Vargas.

uma ditadura militar interrompeu o desenvolvimento do ensino da Arte no Brasil.” (BARBOSA, 2016, p. 683)

O período da década de 60 foi marcado pela censura, violência e extinção de direitos, logo, em tal momento, não havia espaço para defender que as crianças se expressassem de forma livre, pelo contrário, prevaleceu o caráter técnico da arte, voltando as atividades para os desenhos com formas específicas e “(...) alusivos a comemorações cívicas, religiosas e outras festas.” (BARBOSA, 2016, p. 683). Um grande retrocesso ao que se desejava para les alunes e que vinha progredindo aos poucos. Com o fim da ditadura, não se viu uma grande evolução ao que tange o ensino de artes, mas sim o sucateamento e exploração do trabalho docente, como pode ser observado em Barbosa (2016, p. 683):

A Reforma Educacional de 1971 tomou a Educação Artística como disciplina obrigatória nos currículos de 1º e 2º graus, estabelecendo um novo conceito de ensino de Arte: a prática da polivalência. Segundo essa reforma, as Artes Plásticas, a Música e as Artes Cênicas (Teatro e Dança) devem ser ensinadas conjuntamente por um mesmo professor da 1ª à 8ª série do 1º grau.

Com a reforma educacional, em 1973, houve mobilizações para que fossem criados cursos universitários voltados para a capacitação em arte-educação¹², mas estes cursos duravam apenas dois anos e les estudantes deveriam aprender nesse curto tempo todas as linguagens consideradas necessárias de artes. Um completo descaso com a arte-educação e com les professories, lhes sujeitando a um processo árduo onde não era possível aprender o suficiente de nenhuma linguagem, os conceitos básicos de artes e tampouco entender a realidade do sistema educacional. É pouco provável que le docente se forme tendo o conhecimento necessário de todas as quatro modalidades (artes visuais, dança, música e teatro) exigidas para oferecer uma troca estimulante à alunes e trabalhar com suas singularidades. Assim, muites recorrem aos livros didáticos para basearem as suas práticas e adquirirem algum suporte. A realidade atual não se difere muito, embora les licenciandes tenham quatro anos para se especializarem, ingressam em um curso de uma modalidade específica e ao lecionarem, devem

¹² Apesar da polivalência ser o modelo que prevalece nos dias atuais, entende-se através das pesquisas de Ana Mae Barbosa que não foi com a reforma educacional que houve a substituição do termo Educação Artística por Arte-Educação, mas sim um feito de grupos progressistas após a luta da Associação de Arte-Educadores de São Paulo e da Associação de Corais contra as imposições descabidas do político Paulo Maluf.

exercer a polivalência sem terem tido contato com outras linguagens para além de sua própria formação.

Tanto o reducionismo da arte ao tecnicismo quanto a sua exploração como ferramenta de libertação de emoções e o agrupamento das quatro linguagens artísticas, são limitantes ao trabalho artístico pedagógico com a diversidade cultural. Tais limitações estão presentes no fato que a técnica objetivava formar meros receptores de conteúdo. O trabalho com as emoções era superficial e não permitia que les discentes, desenvolvessem consciência crítica sobre o que estavam sentindo. Já a polivalência causa desgaste físico e mental les professories, que recebem pouco e necessitam realizar um trabalho quadruplicado.

2.2 Os dilemas presentes no trabalho da arte com a diversidade cultural: dos PCN'S a BNCC

A Arte-educação sofre constantemente com o sucateamento e a desvalorização do trabalho des docentes que não são devidamente capacitades para abordarem o interculturalismo¹³. Se veem tendo que exercer sua profissão em diversas salas de aula, contendo mais de trinta discentes cada, sem recursos artísticos, sem espaço e com apenas cinquenta minutos de aula. Se torna um processo desgastante entender e trabalhar com as particularidades de cada estudante quando não há tempo suficiente para tanto, ainda mais com a pressão das instituições para que sejam criadas peças teatrais de fim de ano e para que le docente exerça a coordenação das festividades em datas comemorativas, como dia das mães, festa junina e outros. Por acreditarem que a arte é apenas recreação e fonte de entretenimento, le arte-educadorie deve se responsabilizar por qualquer eventualidade que envolva a confecção de ornamentos e que contenha alguma expressão artística.

Devido às citadas circunstâncias não havia aberturas para se trabalhar com a diversidade cultural no país, além do fato que o processo de colonização afetou diretamente a consciência das pessoas sobre as suas raízes. O que prevalece no

¹³ "O interculturalismo é um instrumento de duas mãos: trata de fortalecer os códigos culturais do grupo, mas introduzir também outros códigos culturais alheios ao grupo. Isto tanto para os grupos com ênfase no código erudito que precisam ser introduzidos a outros códigos considerados periféricos como para os grupos de código minoritário que precisam ser introduzidos aos códigos hegemônicos do poder. Ninguém chega ao poder sem dominar seus códigos. É preciso conhecê-los, não necessariamente admirá-los e muito menos se subjugar a eles." (BARBOSA, 2020, p. 14)

ensino e é perpetuado de forma constante nos livros didáticos é a cultura dominante, como manutenção do poder econômico e cultural. Mesmo com mobilizações e Leis Federais como a sancionada em janeiro de 2003, Lei nº 10.639 e a sua Complementar nº 11.645 de 2008 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 e torna obrigatório a inclusão no currículo escolar da história e cultura afro-brasileira e indígena,

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.”

Esse processo de inclusão ocorre de forma absolutamente lenta e tem diversos impasses, como a interferência de mães/pais que não desejam que les filhas tenham acesso a essas culturas, a escola que trata a questão de forma superficial, além do próprio despreparo dos profissionais da educação. Como apresentado por Santos em seu ensaio *Branquitude e negrofilia: o consumo do outro na educação para as relações étnico-raciais* (2019), embora as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana* discorra sobre a formação continuada de docentes e da implementação de disciplinas que abordem as questões étnico-raciais no ensino superior, a temática ainda é pouco discutida, ficando a cargo de disciplinas optativas que só serão realizadas por graduandos com interesse prévio no assunto. Dessa forma, os cursos de licenciatura não conseguem suprir tal demanda e o ciclo de profissionais desqualificados e sem interesse em se aperfeiçoarem se repete.

Nesse sentido, mantém-se a prevalência da cultura erudita e da valorização de determinados grupos em detrimento de outros, que reproduz o racismo e afeta as relações dos discentes com a sociedade e com o seu desenvolvimento escolar,

pois se veem lidando com códigos e arranjos que não foram feitos para elus e para seus contextos, como abordado por Tomaz Tadeu da Silva:

O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante. As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código, pois durante toda sua vida elas estiveram imersas, o tempo todo, nesse código. Esse código é natural para elas. Elas se sentem à vontade no clima cultural e afetivo construído por esse código. É o seu ambiente nativo. Em contraste, para as crianças e jovens das classes dominadas, esse código é simplesmente indecifrável. Eles não sabem do que se trata. Esse código funciona como uma linguagem estrangeira: é incompreensível. A vivência familiar das crianças e jovens das classes dominadas não os acostumou a esse código, que lhes aparece como algo estranho e alheio. O resultado é que as crianças e jovens das classes dominantes são bem-sucedidas na escola, o que lhes permite o acesso aos graus superiores do sistema educacional. As crianças e jovens das classes dominadas, em troca, só podem encarar o fracasso, ficando pelo caminho. (SILVA, 2005, p. 35)

Isso não significa, contudo, que não são capazes de aprender com tais estruturas, mas sim que elas são criadas para a promoção do fracasso escolar e, conseqüentemente, profissional. Também, les alunes são robotizadas para absorverem algo que não les contempla, para aceitar e jamais contestarem o que lhes é passado.

Ao tratar de fracasso, esse é referido ao padrão estabelecido pela sociedade capitalista, em que a escola funciona baseada em notas e mérito para quantificar e avaliar o grau de sucesso des alunes. A própria sociedade é regida pela ideia de que para ascender socialmente você precisa possuir capital cultural¹⁴ e caso não o tenha, você não é reconhecido como indivíduo. Concepções essas que afetam diretamente estudantes negres e indígenas que já carregam o estigma de não-civilizados e que para serem vistos e reconhecidos embranquecem seus atos e hábitos, pois ainda que obtenham ascensão, serão enquadrados em caixas específicas e enxergados com o mesmo olhar des colonizadores. A colonização não está localizada apenas no passado, mas, ainda, mantém os seus ecos vivos, em modos de ser, pensar, agir. Na forma como determinados povos são tidos como não humanos, tendo seus direitos, terras e culturas negadas.

O problema em relação à colonialidade do conhecimento, e de existir dentro de seu domínio (conhecer, sentir e crer), é que ela nos faz acreditar

¹⁴ Tomaz Tadeu da Silva, em seu livro *Documento de Identidade* irá abordar o capital cultural sobre a ótica de Bourdieu e Passeron, como sendo as vantagens que determinada pessoa possui ao ser detentora da cultura valorizada e de títulos que certificam conhecimento intelectual.

na ontologia daquilo que as “ficções universais” do Atlântico Norte nos convenceram a aceitar como certo ou verdadeiro. (MIGNOLO, 2019, p. 5)

É um marco que enfatiza, inclusive, o problema da desigualdade existente no país, classificando a cultura erudita como pertencente à elite e as demais culturas pertencentes às classes baixas e mal reconhecidas como Cultura. O que foi perpetuado e se tornou a crença de muitos.

A Arte-educação tem papel fundamental na subversão dessa concepção por proporcionar contato direto com diversas manifestações culturais e por permitir que os alunos explorem seus sentidos, que realizem debates e assimilações a partir do que é exposto. Ao analisar os PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais), que foram utilizados como norteadores da construção curricular e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que é fonte de consulta obrigatória para o desenvolvimento de currículos que promovam uma educação igualitária, é possível perceber, em ambos os documentos, a importância da linguagem artística e compreender que o objetivo da disciplina não é criar artistas, mas sim alunos que a utilizam na sua formação social, desenvolvendo criticidade, autoconhecimento, autonomia e autoconfiança, aprendendo a trabalhar em grupo e a se perceberem como construtores e contribuintes da sociedade. Desse modo, é possível através das diferentes modalidades artísticas criar estratégias didáticas para que as culturas marginalizadas sejam devidamente valorizadas.

Tal relevância da arte é devida ao fato dela estar presente em quase todos os aspectos do cotidiano, sendo possível praticamente respirar a arte e é com ela que as expressões culturais transbordam, repercutem e alcançam diversas pessoas. A linguagem musical, que aqui cabe maior atenção por ser o foco principal nessa discussão, está presente no dia-a-dia dos estudantes ao realizarem tarefas e em seus momentos de lazer. Não por coincidência, muitas vezes em sala de aula, é possível se deparar com a cena onde os discentes estão com seus celulares e fones sempre que encontram brechas, em um universo particular que a música é capaz de proporcionar. Sua utilização permite o trabalho do interculturalismo ao proporcionar aos alunos diversas experiências sensíveis e auditivas que lhes ajudarão a conceber essa diversidade e argumentar, criticar, refletir sobre, proporcionando debates e criações autorais. Este aspecto que pode ser observado tanto no PCN de Artes dos ciclos quatro e cinco do ensino fundamental (BRASIL, 1998, p. 86),

como sendo um dos conteúdos da respectiva modalidade artística, “Reflexão, discussão e posicionamento crítico sobre a discriminação de gênero, etnia e minorias, na prática da interpretação e criação musicais em diferentes culturas e etnias, em diversos tempos históricos.” Como também na BNCC, ao se referir à disciplina de Artes no ensino fundamental:

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. (BRASIL, 2018, p. 193)

O PCN analisado e a BNCC possuem diferenciações na complementação da linguagem, sendo que a BNCC aborda a arte com maior riqueza de detalhes e múltiplas possibilidades, principalmente nas dimensões de conhecimento, que são seis e respectivamente: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Enquanto o PCN apesar de não possuir necessariamente as dimensões de conhecimento, irá abordar o ensino em artes através de três eixos, sendo: produção, apreciação e contextualização, que apesar de serem bem explicativos, por falta de incrementos podem manter o ensino artístico limitado. Apesar dessa distinção, os parâmetros e a base evidenciam a potencialidade de formação humana existente na arte, explorando suas características e não a reduzindo ao tecnicismo. Além disso, defendem e tomam como essencial o trabalho da diversidade cultural existente.

Ao traçar este paralelo é perceptível que a arte-educação é um dos caminhos que permite les alunes conhecerem novas visões de mundo, treinarem seus olhares sobre o que les rodeia e a partir disso, conseguirem formar uma opinião particular e não uma construção influenciada por marcas coloniais.

Para tanto, faz-se necessário arte-educadores que, apesar das limitações do cargo, articulem formas que possibilitem cada vez mais essas oportunidades les alunes, de visualizarem culturas para além da dominante, podendo trabalhar com o que presenciam em seu cotidiano, no seu bairro, cidade e no seu próprio lar. Seja no âmbito do teatro, das artes visuais, da dança ou no caso, da música, que sempre

teve um forte caráter de resistência¹⁵, sendo uma das maneiras de suportar as aflições do corpo, de resignificar e de resistir, fatores que podem ser compreendidos no estudo: *A Rítmica do Improviso Diaspórico e o Devir Negro: Musicalidade, Acontecimento e (Re)Existência* de Fernando Santos de Jesus, publicado em 2016.

Como visto, mesmo com a existência de documentos educacionais que tratam a arte-educação em sua completude e da sanção de leis que deixam evidente como é disciplina importante para discutir a cultura e história africana e indígena, ela ainda enfrenta minimização da sua capacidade e se encontra em diversas instituições sendo reduzida ao desenvolvimento técnico em detrimento da formação social, subjetiva e étnico-racial, descaracterizando seu trabalho nos devidos assuntos. São necessárias recorrentes mobilizações por parte dos docentes em artes, mas não apenas delas, para que essas questões sejam devidamente apresentadas.

Assim, a indagação latente que aqui se encontra é: Quais são os desafios para tratar a arte-educação, em especial a musicalidade nas questões étnico-raciais para a formação dos estudantes da educação básica?

3 O PONTO DE PARTIDA DA ABORDAGEM DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Apesar de, atualmente, eu ser graduanda do curso de Artes Cênicas-Licenciatura, que na Universidade Federal de Ouro Preto é tratada apenas pelo viés teatral¹⁶, compreendo que como mencionado, a realidade escolar da educação básica exige que docentes em artes trabalhem com as quatro linguagens artísticas, independente do fato de terem se formado em apenas uma delas. Embora seja um desejo e um direito (ainda não conquistado) que possamos trabalhar apenas com o que fomos capazes, o dia-a-dia faz com que necessitemos recorrer aos diversos meios para executar as aulas e abordar os assuntos necessários que

¹⁵ Aqui se é referido à músicas de origem africana, afro-brasileiras e indígenas que desde os tempos escravagistas foram utilizadas como sinônimo de luta. Embora as outras modalidades artísticas também expressem formas de resistir, o foco foi direcionado ao objeto de pesquisa, a música.

¹⁶ Em teoria o curso de artes cênicas deveria abranger linguagens artísticas que envolvem a representação em palco, como o teatro, a música e a dança. No entanto, a proposta do curso na UFOP abarca apenas a linguagem teatral.

auxiliem na formação crítica e reflexiva dos alunos. Tendo isso em consideração, não me detenho em direcionar meu foco apenas ao teatro, pois percebi, durante minha pouca experiência, que ao escutar e compreender o contexto dos estudantes não é suficiente abordar o que julgamos conveniente.

Durante minha graduação, não adquiri somente formação profissional, como também humana, entendendo aspectos inerentes à minha subjetividade e que não foram possíveis de acessar anteriormente. Nesse processo comecei a desenvolver interesse pela educação étnico-racial, em especial, durante uma disciplina intitulada *Pedagogia do Teatro I: Educação Infantil*, em que para concluí-la deveria ser desenvolvido um projeto pedagógico para a educação infantil. Produzi assim, um projeto de contação de histórias, no qual as narrativas seriam de heroínas/heróis, princesas/príncipes e demais personagens negres, que explorassem a riqueza e ancestralidade africana, possibilitando que os alunos tivessem contato desde o início de seu desenvolvimento com contextos que pudessem lhes auxiliar na valorização de sua negritude e a dos colegas, de forma lúdica e interativa.

Como obrigatoriedade curricular, enquanto discentes do curso é necessário que realizemos três estágios¹⁷ em escolas da educação formal ou não, em dois destes estágios estive no *Centro de Educação Cecília Meireles*¹⁸. Em um deles apenas observando como era o correto e no outro elaborando e executando propostas pedagógicas em conjunto com o docente responsável pela disciplina de artes e com mais uma colega discente.

No decorrer do segundo estágio (regência) pude, juntamente à minha colega, dar início ao projeto de contação anteriormente elaborado. Para tanto utilizamos três histórias que foram expostas de formas diferenciadas. A primeira delas foi *Kiriku e a feiticeira*¹⁹ e, para a contação montamos uma cabana com

¹⁷ Na grade curricular do curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto, que ingressei em maio de 2017, é obrigatória a realização de um estágio observação e dois estágios regências. Sendo que o primeiro é apenas um acompanhamento das atividades desenvolvidas na disciplina e o segundo é a elaboração de práticas juntamente com o docente na escola.

¹⁸ A referida escola localiza-se no bairro Bauxita da cidade de Ouro Preto, é particular e atende crianças desde o berçário até os anos iniciais e finais do ensino fundamental. Atuei como estagiária nas salas do primeiro ao quarto ano, trabalhando a contação de histórias especificamente com as crianças dos primeiros e segundos anos.

¹⁹ Lenda africana que conta a história de um menino que apesar de ser recém-nascido sabe andar, falar, é muito inteligente e corajoso. Ele enfrenta junto com o tio, a feiticeira que ameaça sua aldeia e salva a todos.

cadeiras da escola e alguns lençóis de cama que possuíamos: enquanto a outra discente narrava a história, a vista das crianças, eu ficava camuflada na cabana realizando a sonoplastia. Ao finalizarmos, questionamos as crianças sobre a contação, se haviam se interessado e por qual parte específica, elas disseram ter gostado muito pois o Kiriku era pequeno como elas e gostavam do fato dele ter conseguido derrotar a feiticeira. Além disso, se encantaram com a cabana e quando retornamos à escola na semana seguinte, ainda se lembravam da história e entoaram juntos a canção outrora cantada: “Kiriku é pequeno, mas é bem valente, mas é bem valente”.

A segunda história se tratou de *Menina bonita do laço de fita*²⁰, para contá-la confeccionamos boneques com papel E.V.A, crepom e palitos de churrasco. Nos posicionamos de baixo da mesa do professor e deixamos somente les boneques a mostra, cada uma de nós narrava personagens específicas que apareciam nos momentos certos acima da mesa. Na finalização, também questionamos les alunes sobre suas percepções. Dessa vez, uma aluna (negra) disse algo que me marcou e que nos deixou contentes com o trabalho realizado, sua fala gentil foi: “eu gostei muito da história, porque a menina bonita parece comigo”. Na aula da semana seguinte a mesma aluna foi com um laço no cabelo e nos informou que era para ficar ainda mais parecida com a menina bonita do laço de fita. Les alunes ainda confeccionaram les próprias boneques e narraram a história da forma como haviam compreendido, mantendo o seu contexto.

Já a terceira foi *O Marimbondo do quilombo*²¹ e para narrá-la foi utilizado o livro original localizado no acervo da escola, assim, enquanto contávamos a história íamos mostrando as imagens que possuíam uma vasta riqueza. As crianças também se encantaram com a narrativa, mas essa não ficou tão latente na mente delas, o que posteriormente concluímos que poderia ser pela falta de elementos lúdicos que as outras continham.

Ainda na mesma escola, resolvemos trabalhar com outro elemento que poderia ser atrativo para les estudantes e que, assim como a contação, nos

²⁰ A história trata de uma menina linda e pretinha que é questionada constantemente por um coelho branco sobre o que ela faz para ter a cor preta, a cada vez ela responde algo diferente e apesar do coelho experimentar de tudo que ela sugere, nunca consegue ficar como ela.

²¹ O livro é narrado por um marimbondo que conta as peripécias de um menino que tenta retornar ao seu quilombo, do qual foi retirado por uma ave que o confundiu com um calango.

permitisse abordar questões emergentes, como gênero e etnia. Para tanto, nas turmas do quarto ano utilizamos um rap²² composto pela minha companheira de estágio. Como a letra continha algumas palavras inapropriadas para a idade dos alunos, a mesma foi adaptada, assim como o número de personagens, que originalmente são quatro e realizamos em duas, sendo eu a Branca de Neve e ela a Cinderela. Nos caracterizamos de acordo com as princesas e só de nos verem, as crianças ficaram maravilhadas. Em seguida cantamos o rap, as deixando ainda mais entusiasmadas. Ao final da apresentação pedimos que, em grupos, elas próprias criassem o seu rap, com o assunto que desejassem, podendo ou não ser inspirado no que haviam escutado. A grande maioria criou letras baseadas no rap apresentado por nós, cuja letra adaptada pode ser visualizada a seguir:

Aposto que você já ouviu minha historinha
 Perseguida, envenenada, resgatada, coitadinha
 O caçador me engana, a rainha me detesta
 Pior foi me esconder com sete homens na floresta
 O branco como a neve significa pureza?
 Quem disse que mulher negra não pode ser princesa?
 Hey, hou, hey, hou
 Depois da meia noite, o encanto termina
 Mas a minha liberdade sou eu quem determina
 Pra essas coisas mesquinhas não tô ligando não
 Toma aqui meu sapatinho, não quero você não
 Meu príncipe, você acha que eu sou sua cinderela?
 Perdeu seu vacilão, pois na verdade eu gosto é dela
 Hey, hou, hey, hou
 Olha só que vem chegando na pose de modelo
 Minha autoconfiança é maior que meu cabelo
 O príncipe inútil fala fala e nunca muda
 Até pra subir na torre precisa da minha ajuda
 Vive dando uma de herói me segue onde eu vou
 Me acha em todo lugar, mas e seu cérebro já achou?
 Hey, hou, hey, hou
 Eu sou uma princesa, não sirvo de capacho
 Pra ficar em um castelo tendo que mudar um macho
 Você acha que princesa tem que ter educação?
 Procurando no meu livro quem pediu sua opinião
 Minha vontade é minha, sou eu quem mando nela
 Se vier me oprimir vou te mostrar quem é a fera
 Acabe com a idéia de menina submissa
 Que tem que obedecer a sociedade machista
 Não deixe que ninguém desfoque seu ideal
 Menina você é grande a sua força é sem igual
 Não precisa de um homem pra conseguir vencer
 Quem salva sua vida todo dia é você

²² O rap intitulado *Princesas feministas* foi composto pela autora Jackeline Moreira Análio em uma disciplina da graduação, sendo interpretado originalmente por quatro atrizes e com sua direção. Apresentado anteriormente na mesma disciplina, em um evento realizado pelo Coletivo Colares e outro evento do PPGAC (Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas).

Os tempos são de luta você tem que aprender
Nossa revolução, juntas somos o poder (ANÁLIO, 2018)

Enquanto as crianças se reuniam para discutir o que fariam, fomos chamadas pelo docente responsável da disciplina para conversar e ele nos abordou com a seguinte pergunta: “Vocês querem que eu perca o meu emprego?”. Ao demonstrarmos que não havíamos entendido a indagação, ele explicou que o trabalho que tínhamos feito poderia ser mal visto pela diretoria e pelos responsáveis des alunes, afirmou ainda que o problema não era a temática da letra, mas a violência que a música continha. Dessa forma, foi realizado um pedido de desculpa por comprometer o trabalho do professor e seguimos com a aula, nos questionando internamente se a música era realmente tão violenta como ele havia falado.

Restaram-se, então, duas questões: Poderia ser que ele tenha considerado a música violenta por se tratar de um rap. Pois, sabe-se do olhar discriminatório que o estilo musical enfrenta, constantemente compreendido como algo que incita a violência, sexualização, uso de drogas e outros, sendo mantido à margem e quando utilizado sofrendo retaliações agressivas. Também, outro fator que pode ter o levado a se sentir incomodado com a música, é ela representar uma posição feminista evidente, de subversão ao poder masculino, lugar de poder ocupado por ele.

Na mesma época, para completar a carga horária necessária, realizei estágio regência em outra escola da cidade de Ouro Preto, a *Escola Estadual Marília de Dirceu*²³. Minha relação inicial com a docência neste estágio foi um tanto quanto conturbada, pois sem experiência e sem compreender as reais necessidades des alunes acabei por induzir práticas que não les contemplava e tão pouco les atraía. Em diversas aulas havia pouca aderência às atividades propostas por mim e a outra discente estagiária. Os exercícios baseados em jogos teatrais e executados para que les alunes pudessem sair um pouco do modelo convencional de ensino (apenas anotar o conteúdo que os professores passam na lousa), não incitava interesse, chegando muitas vezes a serem realizados por menos da metade da turma e em uma aula específica por apenas quatro estudantes. Tal fato causava frustração não somente a mim mesma como também les estudantes que

²³ A Escola mencionada é uma instituição pública e está localizada no bairro Antônio Dias, em Ouro Preto. Nela acompanhei quatro turmas do oitavo ano do ensino fundamental II, onde les alunes possuem a faixa etária de treze à quinze anos de idade e são majoritariamente negres.

se encontravam tendo que tolerar cinquenta minutos de uma aula que consideravam chata e pouco efetiva.

No decorrer das aulas percebi através dos diálogos realizados pelos discentes que eles tinham pouca perspectiva sobre o futuro: não se sentiam capazes de ingressar no ensino superior e não entendiam que a universidade é um lugar possível para eles, assim, não viam sentido em discursos pregados pelo professor sobre a preparação para o Enem. Além disso, havia alunos que já trabalhavam e outros envolvidos em um relacionamento com pessoas mais velhas, enfrentando problemas e preocupações que não deveriam possuir aos quatorze anos de idade.

Com a finalização do estágio refleti sobre minha postura e concluí que não havia praticado a escuta com os estudantes, me sentia exausta e com a consciência que não havia proporcionado qualquer tipo de impacto na vida deles, que sequer eles tinha dado a chance de refletirem sobre os conflitos que vivenciavam. Mas, algo me chamou especial atenção na experiência dentro da escola: em uma aula o professor de artes, que naquele bimestre²⁴ estava trabalhando com a linguagem musical, eles instruiu a formarem grupos e produzirem em conjunto um rap novo ou a paródia de um rap com a temática setembro amarelo. Foi a primeira aula que praticamente toda turma se envolveu, escutando mais uma vez os raps dos quais gostavam, refletindo sobre o tema e elaborando a letra a partir do que consideravam ser indispensável falar sobre o assunto. Nessa aula, os alunos que eram vistos como mais afrontosos e desordeiros estavam extremamente focados, dando o seu melhor e liderando os grupos.

A partir dessas experiências compreendi como, frequentemente, os próprios professores de artes acabam por elaborar práticas que reduzem a arte ao tecnicismo, muitas vezes para que ela seja vista pelos discentes e corpo docente com a mesma seriedade que as demais disciplinas, o que torna limitada suas possibilidades de abarcar as questões étnico-raciais e de explorar o corpo e expressões dos alunos. Esse reducionismo pode ser modificado facilmente nos

²⁴ O professor que lecionava as aulas de artes no momento de realização dos meus estágios, organizava as modalidades de forma bimestral, assim, cada bimestre trabalhava com uma linguagem artística diferente, para que no final do ano os alunos tivessem tido contato com todas as quatro: artes visuais, dança, música e teatro.

anos iniciais da educação básica pelo fato de les discentes estarem abertos às proposições lúdicas, mas é desafiador nos anos finais, pois por estarem acostumades com tal modelo historicamente construído, se desinteressam pelas propostas diferentes, que precisam ser melhor articuladas a partir do entendimento da realidade individual delus.

Iniciei também com essas vivências, a reflexão sobre como a utilização do rap pode gerar um impacto positivo na arte-educação, como ele pode fazer com que alunes sintam-se pertencentes ao espaço escolar e que despertem sua autonomia e capacidade crítica, por ser algo tão próximo à elus e presente em seus cotidianos. O intuito não é considerar o rap como a fórmula mágica para resolver as dificuldades do ensino em artes ou generalizar e afirmar que todes alunes irão aderir às aulas e revolucionar suas vidas. Mas sim, que o utilizar é ter a possibilidade de discutir as questões étnico-raciais e auxiliar estudantes nas suas angústias e conflitos cotidianos.

3.1 A reconstrução da cultura negra a partir dos movimentos de resistência

A partir do documentário *Ecos da escravidão* (2015), é possível entender efetivamente como se deu este período no Brasil, o sofrimento psíquico e físico causado aos povos africanos e afrodescendentes desde o navio negreiro e sua luta constante para se libertarem de tamanha submissão e violência, elaborando estratégias de fugas e rebeliões. Após a abolição, não foram criadas políticas que garantissem a sobrevivência des escravizades ou que concedessem a elus direitos cidadãos de forma concreta, pois ainda não eram considerades como pessoas e a ideia de inexistência de alma em seus corpos era perpetuada, lhes restando a possibilidade de retomar aos seus senhorios e clamar por trabalho.

Embora, posteriormente, e de forma gradativa, les negres tenham conseguido encontrar outras formas de trabalho e se estabelecerem em outras terras, os empregos eram subalternos e suas condições de vida limitadas, tendo o básico para manterem a sobrevivência. Assim, a estrutura social que mantém branques no controle e negres no domínio é conservada, como um dos resquícios da escravatura que faz com que pessoas brancas continuem sendo vistas como superiores e que pessoas negras sejam consideradas marginais, desprovidas de intelectualidade, sentimentos e beleza. Esse sistema faz com que negres cresçam

ouvindo que as suas vidas são menos importantes, que são inferiores, que suas ideias são irrelevantes e que não conseguirão ocupar espaços de ascendência, seja em universidades ou em cargos de trabalho.

Fator que também contribui fortemente para a propagação destes estigmas, é o mito da democracia racial que se consolidou no Brasil pós abolição, discurso que difunde a ideia de que no país não existe racismo e que povos brancos e negros convivem de forma pacífica, sendo o mérito a única barreira impeditiva da ascensão de pessoas negras DOMINGUES (2005). A falsa harmonia atrelada a vasta população de mestiços, criou indivíduos inconscientes de sua cor, ancestralidade e direitos, enfraquecendo de forma estratégica a luta de negres para viverem em condições dignas e terem acessos e oportunidades só delegados à brancos.

Como consequência da consolidação de tal discurso, se tem pessoas que acreditam e defendem que não existe racismo no Brasil e que todas as pessoas são tratadas igualmente, independentemente da cor de sua pele. Além de uma grande quantidade de pessoas confusas com sua identidade e com dificuldades em se reconhecerem como negres. Na escola isso é notável ao passo que professorias evitam tratar da temática e quando presenciam situações de racismo, minimizam o acontecimento, reforçando à alunes negres que não passa de brincadeiras, pois não existe diferenças naquele ambiente, criando assim, indivíduos que não se sentem pertencentes.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva em seu artigo *Crianças entre a assimilação e a negritude* irá discorrer sobre a importância que a comunidade escolar tem na concepção das crianças negres de sua negritude e de seu pertencimento. Crianças que se veem enfrentando as consequências do racismo, enquanto professorias seguem fingindo que ele não existe e proclamando que todos são iguais, sem compreenderem as questões presentes nessa afirmativa. Através da autora é possível entender as dores emocionais enfrentadas pelas alunes e como é importante a adoção de estratégias didáticas que fortaleçam a identidade e auxiliem na construção de sua autoestima. Isso porque essas crianças se encontram muitas vezes no dilema de serem ou não negres, evitando se considerarem como tais em determinados casos pelo fato que, ao fazerem isso, estão se apropriando das culturas marginalizadas e se associando a uma imagem tida como negativa. Assim, são necessárias possibilidades de valorização frente

aos estigmas que carregam e as visões turvas que possuem de si mesmas, para tanto “um primeiro passo nesse sentido está em professores, gestores e outras pessoas, que garantem o funcionamento das escolas, desconstruírem as crenças de que, no Brasil, se vive numa democracia racial.” (SILVA, 2015, p. 169) Tarefas que não serão possíveis sem empenho e luta, de todos envolvidos na promoção de uma educação justa.

Dessa forma, é importante que na escola, as crianças e jovens possam aprender sobre sua ancestralidade e ter a possibilidade de resgate da sua cultura, desenvolvendo possivelmente sua autoestima e identidade. Para Martins e Silva (2020) é essencial que no ambiente escolar a juventude negra não seja tratada a partir de uma perspectiva única e sob um olhar universal, mas que tenha seus saberes e singularidades compreendidas,

O desafio é repensar a escola cujos espaços incorporem múltiplas formas de tratar as diferentes expressões culturais juvenis que, por vezes, estão silenciadas e invisibilizadas. A construção da identidade negra está posta como um desafio constante para um segmento da sociedade que frequentemente enfrenta mecanismos de desqualificação de suas culturas, sua história, suas origens etc., nesse caso, a juventude negra. (MARTINS; SILVA, 2020, p. 56).

3.2 O rap como recurso pedagógico no trabalho de arte-educadores

O rap se apresenta assim, não sendo a única, mas como uma das ferramentas possibilitadoras da criação de um espaço onde os alunos possam expor suas opiniões, desenvolver senso crítico e se redescobrir. Através do estilo musical poderão desenvolver a sua autonomia e enxergar através das letras que possuem potencial e que são sim inteligentes, capazes e belos.

De acordo com SILVA (1999) o rap é um dos elementos do movimento Hip Hop, juntamente com a dança break e o grafite, que surgiu no Bronx - Nova York na década de 1970 e eclodiu em São Paulo (embora saiba-se que a difusão do rap se deu em outros estados também nesse momento) por volta dos anos 1980. Trata-se de um engajamento político, uma forma dos jovens de periferias expressarem seu inconformismo com as situações por eles vividas, contestando a ordem e se apoiando frente aos problemas enfrentados através de um espaço de luta e acolhimento, que pudesse proporcionar não só o entendimento das desigualdades vivenciadas, como reafirmar o valor da população negra,

Enquanto denunciavam a condição de excluídos e os fatores ideológicos que legitimavam a segregação dos negros no Brasil, os rappers reelaboraram também a identidade negra de forma positiva. A afirmação da negritude e dos símbolos de origem africana e afro-brasileira passaram a estruturar o imaginário juvenil, desconstruindo-se a ideologia do branqueamento, orientada por símbolos do mundo ocidental. (SILVA, 1999, p. 30)

Logo, o rap permite o conhecimento de negres sobre sua própria história e sobre si mesmas, compreendendo o verdadeiro valor que possuem e contradizendo a ideia de superioridade branca. Além disso, em uma sociedade capitalista e racista onde tudo que é produzido e aceito advém de um padrão eurocêntrico e as produções culturais afro-brasileiras e africanas são inferiorizadas, o rap tem um forte caráter de resistência, pois “sua forma discursiva, em que o cantor na verdade parece estar falando, remete à tradição africana de relatos orais, e não são poucos os estudiosos do rap que localizam na África a gênese desse estilo musical.” (GUIMARÃES, 1999, p. 39). Seu cunho subversivo se encontra também na sua potencialidade de trabalhar com o corpo, indo à encontro com a arte-educação por poder abordar a expressividade, autenticidade e subjetividade des alunos,

Nesse sentido, poderíamos dizer que o corpo individual se especifica totalmente, ou seja, assume plenamente todas as suas potencialidades. Assume uma autonomia significativa, explorando plenamente suas capacidades, assumindo sua identidade. O corpo se expõe, não se retrai, não se esconde. (DUARTE, 1999, p. 20)

A importância dessa expressividade corporal se relaciona ao fato que, constantemente, nota-se a tentativa de padronização dos corpos de pessoas não brancas e isso se dá também no ambiente escolar, ao passo que docentes impõem à alunos maneiras de agir e ser, desqualificando suas essências. O rap na arte-educação se mostra então como a chance de explorar a abordagem corporal e crítica, contrapondo o seu reducionismo. E, embora seja associado continuamente a indução de comportamentos violentos e uso abusivo de drogas ilícitas, é notável nas letras de diferentes rappers discursos de respeito, orgulho negro, responsabilidades e aconselhamento para não seguir o caminho do tráfico e da violência, como por exemplo: “(...) Aí moleque, me diz: então, cê qué o quê? / A vaga tá lá esperando você. / Pega todos seus artigos importados. / Seu currículo no crime e limpa o rabo. / A vida bandida é sem futuro (...)” (RACIONAIS MC 'S, 1997), “(...) Brooklyn, o que será de ti? Regar a paz, eu vim / Jesus já foi assim, brigas traz intrigas, ai de mim (...)” (SABOTAGE, 2016), “(...) Sou fruto dessa terra

que a cor predomina sim / Não tenha vergonha do que você é / Se eu não tive orgulho, não estaria de pé / Sou mais uma mulher Negra que relata / Sou muito mais do que uma simples mulata (...)" (PRETA RARA, 2018) "(...) Muito cara certo entrou na vida errada / Dinheiro sujo compra roupa limpa / Essa é a prova que os opostos se atraem / Igual polícia e um preto na parede / Coisa que eu não entendo junto ainda (...)" (DJONGA, 2019), "(...) Cale o cansaço, refaça o laço / Ofereça um abraço quente / A música é só uma semente / Um sorriso ainda é a única língua que todos entende (...)" (EMICIDA, 2019), "(...) O mundo tem que melhorar / Eu já mudei minha percepção / Agora eu sou preta demais / Mas não na sua conotação (...)" (TASSIA REIS, 2019).

A partir dos trechos dos citados rappers consagrados e de outros como Afro-X, Baco Exu do Blues, Karol Conká, Lana Black, Luana Hansen, Negra Li, Rincon Sapiência, Sarah Guedes, Thaíde e Dj Hum e tantos outros, é possível perceber o intuito em despertar a consciência dos jovens, principalmente os de periferia, para as questões recorrentes que lhes envolve. Nas letras das músicas é notável o reconhecimento que possuem da sua origem e ancestralidade, rompendo, assim, com o padrão estético branco e recobrando o orgulho negro, além da denúncia do trabalho infantil, machismo, fome, feminicídio, violência do estado e outras atrocidades que acometem principalmente a população negra.

Através da minha experiência como estagiária percebo como essa ferramenta pedagógica pode ser significativa, promovendo o pertencimento de estudantes negres. Utilizar o rap em diálogo com a arte-educação na educação básica é possibilitar que eles trabalhem com algo que lhes interessa e que poderá lhes auxiliar no desenvolvimento de sua autonomia, visão crítica e também autoestima. Isso porque, de tanto escutar que são inferiores e verem suas imagens distorcidas sendo perpetuadas pelos meios midiáticos e se depararem com narrativas que valorizam apenas a branquitude, podem acabar por acreditar nesses discursos, prejudicando o seu desenvolvimento em variados setores de suas vidas.

O rap é um grito de revolução, é a voz dos que por muito tempo foram silenciados e é a chance que estudantes negres possam se identificar, se reconhecerem, sentirem-se vistos e encontrarem a sua própria voz, para que falem de suas vivências, questionem a ordem, subvertam o sistema e não sejam mais calados.

4 ANÁLISE QUALITATIVA DE TESES COM A TEMÁTICA HIP HOP

Para compreender melhor a associação do rap ao espaço escolar, se fez necessária a análise de duas teses que abordam o movimento hip hop na educação básica, tendo metodologias diferentes e sendo escritas em anos distintos. As duas dissertações analisaram a utilização do hip hop no ensino e ambas, realizadas no estado de São Paulo, refletem sobre as possibilidades envolvidas na inclusão da temática.

Na análise proposta por Diego Sávio da Costa Fernandes intitulada *Representações do Hip Hop em Livros Didáticos*, o autor buscou discutir sobre a inclusão do movimento hip hop em livros didáticos da educação básica. De acordo com ele, "[...] as pesquisas acerca dos livros didáticos são indispensáveis, visto que livros didáticos representam uma das principais fontes de informação, utilizada pelos alunos e professores com menor acesso a bens culturais, muitas vezes fonte única." (FERNANDES, 2013, p. 18). Fernandes evidencia a luta do MNU (Movimento Negro Unificado) em busca de uma educação democrática e de qualidade para a juventude negra, que pudesse abarcar seus saberes e culturas, mencionando portanto a conquista da sanção da Lei nº 10.639/03. No decorrer da sua escrita, o autor aborda também o conceito de juventude, os fatores que auxiliaram na sua identificação com o movimento hip hop e sua relação com a música. Trata ainda da influência dos livros didáticos no papel de docentes e discentes, visto, muitas vezes, como instrumento ideológico que juntamente com políticas educacionais, como os PCN 'S, privilegiaram determinados saberes em detrimento de outros. Além disso, ele também realiza a contextualização do movimento hip hop, o que permite uma melhor compreensão de sua análise sobre os livros relacionados à temática.

O autor realizou a pesquisa tendo como referência os manuais de língua portuguesa, história e literatura do Ensino Fundamental e Médio²⁵. O emprego da

²⁵ Os livros analisados e que podem ser observados nos quadros 3 e 4 (FERNANDES, 2013, p. 24-25), foram: *Oficina de textos, História, Palavra e Arte, História & Vida Integrada, História temática: diversidade cultural e conflitos, Literatura brasileira, Português: texto & Voz, Historiar: fazendo contando e narrando a História, Linguagem, Literatura, Redação, Português: linguagens, Ler, entender e criar, Português de olho no mundo do trabalho, Gramática Reflexiva: texto, semântica e interação, Tudo é linguagem, Viva o português, Para ler o mundo: Língua Portuguesa e Projeto Radix.*

temática nestes livros se deu através de metodologias distintas, abordando principalmente o rap e mencionando ocasionalmente o break e o grafite. Para compreender a análise realizada pelo autor, cabe recorrer a alguns exemplos: No livro didático de português: *Ler, entender, criar: Língua portuguesa* publicado pela editora Ática em 2004 para a oitava série, o rap é abordado em uma unidade com o intuito de apresentar a existência de diversos grupos e tribos compostos por adolescentes. Segundo FERNANDES (2013, p. 65) “Esta unidade define os grupos claramente pelas suas aparências, seus comportamentos, confundindo características grupais com características individuais.” Para evidenciar as distinções entre um grupo e outro, como patricinhas, cowboys e rappers, o livro acaba utilizando estereótipos que podem reproduzir ideias errôneas sobre o hip hop,

O pertencimento ao Hip Hop é determinado através de características como trancinhas, o acessório boné, o uso do piercing e o que completa este visual conforme o texto afirma é “rasgar a pele com agulha de costura inventando tatuagens malfeitas”. Tais afirmações geram uma percepção de pertencimento distorcida e preconceituosa, determinando a tribo através destas características e práticas, desconsiderando a politização inerente ao Hip Hop. (FERNANDES, 2013, p. 67)

A inclusão da temática neste manual se mostrou realizada de forma superficial, assim como em outros livros didáticos, como pode ser observado no *Português: linguagens* escrito por Willian Roberto Cereja e Tereza Cochar Magalhães, publicado em 2003 para o ensino médio pela editora Atual. Seu objetivo na utilização do rap foi tratar da definição e utilização de gírias e compará-las a linguagem formal. No entanto, ao fazer isso, o material didático retrata que as gírias são criadas por grupos específicos, sendo um deles les rappers, les apresentando portanto (e somente) como um dos principais grupos reprodutores dessa forma de se comunicar, sendo que “[...] definir os pertencentes ao Movimento Hip Hop pelo seu vocabulário pode desvalorizá-lo neste contexto, tornando-o algo distante e exótico[...].” (FERNANDES, 2013, p. 73)

Outro livro que fará uso do rap para expor o que é gíria e apresentar alguns exemplos é o *Gramática reflexiva: texto semântica e interação*, também da autoria de Willian Roberto Cereja e Tereza Cochar Magalhães, publicado em 2005 pela editora Atual, destinado ao ensino médio. Na obra, será apresentado, assim como no livro anterior, les pertencentes ao movimento hip hop como propagadores de

gírias, utilizando ainda um quadro de exemplos expondo gírias utilizadas por grupos específicos e entre esses grafiteiros,

O exemplo de gírias utilizadas por grafiteiros têm como primeiro exemplo a gíria “bomber”, e o significado desta palavra segundo o quadro é: “grafiteiro que ataca ilegalmente”. (CEREJA; MAGALHÃES, 2005, p. 24). Percebe-se não somente a associação de um dos elementos do Hip Hop com o uso das gírias, como também a utilização de uma gíria conduzindo para a ilustração de que há práticas ilegais quando ao grafite. A definição “atacar ilegalmente”, e a associação deste elemento do Hip Hop com o uso de gírias pode causar um estranhamento e perpetuar preconceitos e estereótipos de seus integrantes, sem que haja um debate acerca desta temática. (FERNANDES, 2013, p. 75)

Essas abordagens feitas pelos livros didáticos, sem a devida contextualização, banalizam o movimento hip hop e deslegitimam seu caráter político e de resistência, deixando de trabalhar com suas potencialidades e restringindo seu impacto, como observado pelo autor:

Uma das formas em que os livros didáticos representam o Movimento Hip Hop dá-se através da apresentação de seus protagonistas através da definição de características como sua vestimenta, suas atitudes e aparências físicas. Partindo de características individuais, tais representações distorcem fenômenos sociais e transforma-os em características individuais. Termos preconceituosos definindo os protagonistas do movimento deturpam e podem criar, reforçar e/ou perpetuar formas preconceituosas de compreender o Hip Hop, sobretudo, a cultura juvenil de forma geral. (FERNANDES, 2013, p. 155-156)

Há, no entanto, manuais de português que retratam o impacto social do rap, assim como os de história e literatura. Como exemplo se tem o livro *História & Vida Integrada volume 4* com autoria de Nelson Piletti e Claudino Piletti, publicado pela editora Ática em 1999. Nele, o rap é retratado a partir do seu cunho político e são propostas duas atividades, sendo que na primeira les alunes são instigades a refletir sobre a existência de racismo, a desigualdade racial e a democracia racial. Já na segunda “[...] apresenta-se o Rap e sua origem, afirma-se a presença do Rap extrapolando as periferias e agora também presentes na TV, cinema, campanhas eleitorais.” (FERNANDES, 2013, p. 87)

Outro exemplo são os livros *Português de olho no mundo do trabalho*²⁶, *Literatura brasileira*²⁷ e *História*²⁸ que associam o poema *O navio negreiro* de Castro Alves ao rap e propõem uma reflexão sobre a temática, evidenciando o passado e apresentando a realidade do povo negro na atualidade, provocando estudantes a pensarem sobre o racismo. Apesar de também reduzirem o movimento ao rap (de todos os livros analisados o autor indica apenas uma menção ao break realizada de forma positiva)²⁹, as aplicações feitas por esses manuais foram precedidas de contextualização breve acerca do estilo musical. Ademais, não somente os textos introdutórios como também as atividades propostas pretendem discutir o racismo presente na sociedade, o mito da democracia racial e a luta pelos direitos da população negra, evidenciando o seu caráter contestatório, engajamento político e também de valorização.

É perceptível que, apesar do simplismo e alguns equívocos encontrados nos livros, a utilização do rap demonstra a possibilidade de se debater em sala de aula as questões emergentes relacionadas a população negra, discutindo sobre aspectos que podem ocorrer no cotidiano escolar ou na vida pessoal dos alunos, provocando-os e auxiliando-os no exercício de sua cidadania.

Para o autor, a conquista da inserção do hip hop nos livros didáticos pode ser resultado tanto do sucesso do rap no Brasil nos anos 1990, quanto pela sanção da Lei 10.639/03 que aumentou, significativamente, o número de trabalhos contendo a temática;

A hipótese da inclusão do Movimento Hip Hop pelo interesse da valorização da cultura afro-brasileira, trazendo questionamentos acerca da democracia racial, é extremamente coerente. Através dos resultados das análises percebe-se que as inclusões do Hip Hop nos livros, diversas vezes o associam à questão racial, debatendo e questionando fatos e principalmente a existência ou não da democracia racial. (2013, p. 152)

²⁶ Livro dos autores Ernani Terra e José de Nicola, publicado em 2004 pela editora Scipione e direcionado ao ensino médio.

²⁷ Publicado pela editora Atual em 2000, é voltado para o ensino médio e foi escrito por Willian Roberto Cereja e Tereza Cochar Magalhães.

²⁸ Com autoria de Francisco de Assis Silva, foi publicado em 2001 pela editora Moderna, destinado ao ensino fundamental.

²⁹ “O Break, integrante do universo do Hip Hop, é representado em um livro didático de história. Voltado para a 6ª série, o livro denominado História Temática: diversidade cultural e conflitos é o único livro encontrado que através de uma fotografia representa a dança característica do Hip Hop.” (FERNANDES, 2013, p. 133)

Portanto, se abordado na sua magnitude, o movimento hip hop pode induzir debates necessários para estudantes da educação básica, permitindo que desenvolvam criticidade em relação às suas vivências.

Na segunda análise, é abordada a dissertação de Kleber Galvão de Siqueira Júnior intitulada *A pedagogia hip hop e o ensino culturalmente relevante em história: novas estratégias didáticas para o ensino fundamental em escolas públicas de São Paulo*. O autor apresenta sua experiência como docente e explicita sua abordagem para o desenvolvimento da temática do movimento hip hop, através de um projeto realizado na *Escola Municipal de Ensino Fundamental Saturnino Pereira* de São Paulo em turmas do oitavo e nono ano do ensino fundamental, juntamente com professoras efetivas da escola e o rapper/arte-educador Daniel Garnet. Siqueira Junior, assim como Fernandes, trata em sua tese da luta do movimento negro por uma educação democrática de resgate as raízes africanas, citando as leis 10.639/03 e 11.645/08. Aponta também os impasses que abarcam a educação desde a sua expansão, a forma como se deu inicialmente de forma excludente e a estrutura precária e falta de recursos, assim como o papel dos coletivos negros na reformulação de uma educação que fosse de fato democrática. Nesse sentido, o autor enfatiza a importância de práticas educativas que possam promover o pensamento crítico e pertencimento identitário, como uma das formas de reduzir a desigualdade existente no país.

Para combater a enorme desigualdade social vigente no Brasil, o ensino precisa contribuir para que o aluno tenha um olhar crítico frente ao seu contexto, devendo estimular a busca pela compreensão sobre a construção de sua realidade, transmitindo ao educando ferramentas que permitam a sua emancipação e que fomentem o seu desenvolvimento, ou seja, que estimulem a formação de pensadores livres e críticos, conscientes de suas origens, identidades e das relações sociais e econômicas que o cercam. (SIQUEIRA JUNIOR, 2018, p. 56)

Para esta reflexão utilizará o referencial teórico de Honneth³⁰, compreendendo que, para que o indivíduo possa agir de forma autônoma na sociedade, é preciso possuir afeto externo, se sentir respeitado, valorizado, pertencente a um grupo que se vê reconhecido e sentir que possui direitos assim

³⁰ Axel Honneth é um filósofo de nacionalidade alemã, Siqueira Junior utiliza dos seus estudos para aprofundar a sua pesquisa sobre reconhecimento. “[...] Em seu livro, Honneth discorre sobre o *reconhecimento intersubjetivo*, como uma categoria fundamental para a constituição da identidade e subjetividade dos sujeitos, tanto no âmbito individual (afetivo), como também nos âmbitos jurídico e social (estima social)”. (SIQUEIRA JUNIOR, 2018, p. 16, grifo do autor)

como outres, desenvolvendo dessa forma autoconfiança e auto respeito. Por fim, analisa a questão ideológica do embranquecimento que propagou a ideia de superioridade branca com reflexos significativos na educação;

Como bem pontuado por Munanga (2004), a intenção seria embranquecer o Brasil, inculcando na população apenas referenciais histórico-culturais da Europa ocidental, e mais recentemente dos EUA, por influência da indústria cultural, como já apontado por Adorno e Horkheimer (1944⁵³) procurando, dessa forma, valorizar e fortalecer as relações da sociedade brasileira com suas origens brancas, cristãs e ocidentais, em detrimento dos demais povos e culturas que colaboram para constituição da sociedade.

As propostas de ensino baseadas na ideologia do embranquecimento (MUNANGA, 2004) colaboram para a reprodução não apenas do status quo, mas de preconceitos, do racismo e discriminações raciais. Sobretudo se pensarmos que o ensino sobre os povos africanos ancestrais e contemporâneos tem sido invisibilizada ou contada sem o devido rigor e respeito. (SIQUEIRA JUNIOR, 2018, p. 91)

Assim, reconhece no movimento hip hop uma forma de trabalhar efetivamente com as histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas³¹, compreendendo suas raízes africanas e evidenciando o seu contexto.

Em suas práticas realizadas na escola pública mencionada, o autor e demais docentes envolvidos³² utilizaram principalmente o rap para abordarem a pedagogia hip hop³³ na disciplina de história. As aulas eram elaboradas, conduzidas e refletidas pelas professoras efetivas, pelo autor e em alguns casos, pelo arte-educador/rapper que ingressou no projeto posteriormente.

O planejamento das aulas teve como base dois eixos: a valorização das raízes históricas africanas, afro-brasileiras e indígenas e o combate ao racismo e às formas de discriminação, fornecendo bases para que os alunos desenvolvessem um olhar crítico e mais sensível para com os casos de preconceito em relação aos afrodescendentes e indígenas. (SIQUEIRA JUNIOR, 2018, p. 125-126)

³¹ O rap também é um estilo musical explorado por indígenas, tencionando debates sobre as questões que les envolvem e fortalecendo sua luta. Cabe portanto, mencionar rappers indígenas, como: Brisa Flow, Oz Guarani, Kaê Guajajara, Kunumi MC, Souto MC e outres mais.

³² O projeto foi desenvolvido no decorrer de três anos (2015, 2016 e 2017), onde em cada ano participaram docentes diferentes pertencentes às disciplinas de leitura, português, história e informática, “[...] as parcerias envolviam reuniões de planejamento para as aulas, discussões teóricas em grupo e a condução das docências, realizada sempre de maneira compartilhada.” (SIQUEIRA JUNIOR, 2018, p. 135)

³³ “No que se refere às pesquisas educacionais, a Pedagogia Hip hop está situada na intersecção entre a *Pedagogia Crítica* e os *Estudos sobre Tradições Culturais*.” (SIQUEIRA JUNIOR, 2018, p. 112, grifo do autor)

A metodologia utilizada consistia em levar letras de rap, ler e interpretá-las juntamente com les discentes e logo depois assistir documentários ou realizar a leitura compartilhada³⁴ de textos bases que pudessem induzir às discussões pretendidas, como: escravidão, padrões estéticos, desterritorialização, religiões de matriz africana, quilombos, ancestralidade do movimento hip hop, resistência e outros. Para contribuir com as práticas utilizavam textos impressos e recursos audiovisuais, tinham ainda como objetivo auxiliar a partir de conceitos introduzidos gradativamente durante as aulas, les alunes a criarem seus próprios raps tendo como cerne as discussões realizadas.

O projeto foi realizado através de muita escuta, de modo que, em cada turma les docentes conduziam a pesquisa de uma determinada forma, procurando relacioná-la aos acontecimentos diários. “No primeiro momento da parceria desenvolvida na EMEF Saturnino, entre agosto e dezembro de 2015, trabalhamos com as professoras Michele e Patrícia nas turmas do 8^aB e 8^aD, tendo os alunos idade entre 13 e 15 anos.” (SIQUEIRA JUNIOR, 2018, p. 142) Nessas turmas trataram principalmente da desterritorialização de indígenas, em decorrência do ocorrido nas proximidades da escola, onde moradores foram expulsos de suas casas, afetando diretamente e indiretamente les alunes.

Dando continuidade ao projeto, atuaram na turma 9^o A em 2016, na qual as discussões se relacionaram às consequências do escravismo, as formas de denunciar o racismo, religiosidades e a ancestralidade e influência africana, elaborando ao fim do primeiro semestre uma mostra cultural, de modo que les alunes puderam apresentar suas composições. Já em 2017, a pesquisa se deu no 8^o A, na qual voltaram suas práticas aos estudos dos diversos povos, reinos e histórias que compõem o continente africano, ao conhecimento do movimento hip hop reforçando suas raízes e as comunidades quilombolas. Para além das aulas ministradas durante esses anos, apresentaram também seminários e exposições sobre a temática pesquisada.

A partir da utilização do rap como recurso didático, foi possível suscitar debates diversos, através de temas como o racismo e sua naturalização, a violência policial, o machismo, as condições escassas de cargos ocupados majoritariamente

³⁴ Nessa prática cada estudante lia um parágrafo por vez. O objetivo era estimular o hábito da leitura e fazer com que se sentissem cada vez mais à vontade no ambiente.

por pessoas negras, a falta de representatividade na mídia, a invisibilização da mulher negra e o apagamento da história de indígenas e afrodescendentes. Todos estes assuntos se direcionaram para situações vividas ou testemunhadas pelos estudantes, provocando-os a refletirem sobre o que poderia ser feito a partir destes acontecimentos, quais ações deveriam ser executadas para que a realidade não fosse mais aquela debatida e vivenciada. Discussões essas que se fizeram presentes nas rimas elaboradas pela turma do 9º A, evidenciando como haviam se envolvido com as aulas, além do que, a apresentação de duas alunas na Mostra Cultural de Hip hop realizada, deixa visível como se sentiam orgulhosas das composições criadas em conjunto com les colegas e como se sentiram confiantes no espaço para exporem sua criação artística política,

Como vimos, a autoconfiança necessária para apresentações como as realizadas pelas alunas é construída em meio à confiança nas relações afetivas intersubjetivamente estabelecidas, seja com nossas amigas, seja com nossos familiares. Mas apenas a autoconfiança não sustentaria as bases subjetivas das alunas, a ponto de se candidatarem a apresentar suas letras para a comunidade escolar, foi preciso também doses de autoestima, adquirida na certeza de que suas capacidades individuais seriam estimadas e valorizadas perante aquele grupo social. (FERNANDES, 2018, p. 207)

É possível observar que os raps permitiram maior identificação por parte dos discentes, que conseguiram vislumbrar fragmentos de sua realidade nas letras e também expressar seu descontentamento em um espaço de acolhimento e escuta gerado pelas coordenadoras das aulas, que ao se depararem com o contexto particular ali presente não ignoraram, mas procuraram trabalhar a partir dele. Este espaço afetivo criado foi de suma importância para que les alunas pudessem expor as suas vulnerabilidades, narrando situações de abordagem violenta de policiais, racismo em diversos lugares e também na escola. Além disso, o conhecimento sobre a história dos diferentes povos do continente africano, a consciência de que há muito mais do que somente o período de escravidão e colonialismo, a oportunidade de exporem suas composições e se sentirem valorizadas por elas, o contato com suas origens e a percepção de que suas contribuições são escutadas e compreendidas foram cruciais na contribuição da valorização e pertencimento dos estudantes,

À luz da teoria de Honnet (2003), creio que os estudos sobre a história da África colaboraram para o reconhecimento da importância dos povos

africanos para a formação do Brasil e para o fortalecimento da autoestima e do autorespeito dos alunos negros e pardos, fortalecendo suas relações com seus ancestrais, o que seria, de acordo com Munanga (2004), fundamental para a constituição de suas identidades e subjetividades. (SIQUEIRA JUNIOR, 2018, p. 244)

Observa-se, assim, que o rap foi significativo na condução das aulas, para que les alunes pudessem desenvolver seu pensamento crítico e possuir identificação com o que presenciavam, podendo então sentirem-se pertencentes ao ambiente escolar, muitas vezes violento e excludente.

Apesar de entre as duas dissertações haver metodologias distintas, elas possuem pontos de encontro: em ambas obras o rap não é a questão central, mas sim pano de fundo para os autores alcançarem o objetivo das pesquisas. No caso de Fernandes, ele concentra sua pesquisa na análise da inclusão do hip hop nos livros didáticos, que apesar de o reduzirem e promoverem muitas vezes interpretações equivocadas, são uma conquista para o movimento e para a periferia que encontra-se representada. O pesquisador reconhece a importância dos manuais que retratam o rap devidamente e a partir dele conduzem debates sobre o racismo e fatores que o envolvem. Já Siqueira Junior utiliza o hip-hop como uma das formas de promover atividades didáticas significativas para les alunes, abordando a temática étnico-racial, reconhecendo a força política do movimento e suscitando discussões que impactam diretamente na vida des discentes, tendo como auxílio docência compartilhada e a colaboração do espaço escolar que foram importantes para o êxito das práticas.

As duas pesquisas estão relacionadas à educação básica e tratamo rap com maior força comparado aos outros elementos do movimento (grafite e o break). Em Fernandes, isso decorre por ocasião da metodologia dos livros e na obra de Siqueira Junior, por escolha própria, pois ainda que cite os demais elementos e eles estejam presentes na Mostra Cultural produzida, suas aulas são baseadas principalmente no estilo musical. Um fator também convergente entre as duas é o reconhecimento de que o hip hop é uma forma de trabalhar com a Lei nº 10.639/03 e para Siqueira Junior também com a Lei nº 11.645/08.

Essa análise qualitativa permitiu a reafirmação de que é possível trabalhar com o rap na educação básica e que o seu uso contribui para a formação subjetiva e crítica des discentes, lhes auxiliando no processo de construção da sua

autoestima e autoconfiança, o que justifica o trabalho do estilo musical para a valorização e reconhecimento delus.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente escolar pode ser, por vezes, hostil afetando, principalmente, estudantes negres que se encontram marginalizadas e excluídes em decorrência de um passado escravocrata. Para que a educação seja, de fato, democrática e les discentes sintam-se reconhecidas e valorizadas em sala de aula, é necessário que professorias se abram para a trajetória do educar, entendendo as dificuldades que permeiam à docência, mas buscando rupturas que possibilitem um trabalho dialogal com les estudantes, considerando seus contextos e subjetividades.

Desse modo, se faz assim necessário, reconhecer que a abordagem da cultura e história indígena, afro-brasileira e africana possui papel fundamental nessa democratização, ao passo que somente através do contato com elas, estudantes poderão reconhecer suas origens, construir sua autonomia e pertencimento étnico-racial. Para tanto, este trabalho deve ser realizado com comprometimento, compreendendo que ao tratar da temática é preciso não a relacionar apenas com dores e lutas, pois isso pode contribuir para o apagamento destes povos, “[...] Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes / É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nóiz sumir [...]” (EMICIDA, 2019).

Portanto, é importante ainda, retratar as riquezas e belezas que lhes envolve, as religiões, a geografia, os reinos, heroínas/heróis, princesas/príncipes, cientistas e mais, que possibilitem à alunes perceberem que sua ancestralidade é magnífica e que ser negre é muito mais do que os estigmas racistas reproduzidos, que podem ser tudo que desejarem, pois ao contrário do que les faça crer, são detentorias de potencial e beleza. A questão não é deixar de debater o escravismo, por ser importante para entender a desigualdade racial, mas o retratar de forma fidedigna, expondo a luta des escravizadas e não deixar que as práticas se reduzam apenas a este período.

Considero que a arte-educação trabalhada a partir da sua amplitude está intrinsecamente relacionada a este processo, pois a arte é o espelho da cultura, é

a manifestação do ser, o desejo, a revolução, o político e não há como ser tanto sem abarcar cada gota de cultura presente e cada particularidade do existir.

Enxergando assim no rap, a partir dessa pesquisa, a força motriz para que as questões étnico-raciais sejam devidamente trabalhadas em sala de aula, para que les estudantes se reconectem com as suas raízes e sintam-se valorizadas. Por presenciarem aulas que contemple sua individualidade, ancestralidade e o estilo musical presente em seu cotidiano, ou pelas letras que fortalecem a sua autoestima e pertencimento, “[...] Ninguém vai nos parar / Filhos de Luanda, vindos de Wakanda / Hoje os pretos manda / 'Cê vai ter que escutar / Por mais heroína com mais melanina / Tipo Jovelina / Pretas são pérolas [...]” (NEGRA LI, 2018). O rap se apresenta ainda como uma forma de escutar les alunes sobre suas dores, seus inconformismos e também suas forças e alegrias, para que não se sintam mais invisibilizadas em sala de aula e para que ampliem sua autonomia em suas relações sociais, questionando sobre o que não les agrada e exigindo seus direitos.

Quando as reflexões iniciais para desenvolver essa pesquisa despertavam, tinha como intuito executá-la em sala de aula, aplicar atividades pedagógicas que me auxiliassem a refletir como o rap pode contribuir para a autoestima e autonomia des estudantes negres. No entanto, as escolas públicas e particulares tiveram suas portas fechadas no início do ano de 2020 em decorrência da pandemia ocasionada pelo vírus COVID-19 e até o atual momento não houve condições adequadas para que suas atividades presenciais voltem a ser realizadas. Em virtude disso, fez-se necessária a modificação da metodologia utilizada, restringindo-se à análise qualitativa de trabalhos executados que envolvessem o rap, pois ainda era um desejo pesquisar sua utilização nas escolas e sua efetividade.

O isolamento social aliado ao curto prazo para produção do trabalho foram fatores que dificultaram o desenvolvimento da pesquisa, impossibilitando a obtenção de dados concretos que auxiliassem a responder a pergunta central da monografia. Restaram, portanto, questionamentos como: Les alunes conseguiram desenvolver pertencimento étnico-racial? Qual a visão delus sobre a utilização do rap na sala de aula? Como pensar a formação de arte-educadores para que as relações étnico-raciais sejam cada vez mais trabalhadas nas escolas?

Essas perguntas poderão possivelmente ser respondidas em futuras pesquisas. Mas, considero que, ainda assim, este trabalho pode servir como

orientação para docentes que assim como eu, enxerguem a urgência de trabalhar com as questões étnico-raciais na arte-educação e também em outras áreas, respeitando a subjetividade dos discentes e encontrando no rap a força necessária para subverter a ordem estabelecida nas instituições escolares.

E apesar das dúvidas ainda existentes, cabe outra afirmação, de que assim como “rap é compromisso” (SABOTAGE, 2000) a educação para as relações étnico-raciais também é.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Simone Silva; STOLL, Vitor Garcia; ESPÍNDOLA, Quelen Colman. **(Re) Educação das Relações Étnico-raciais: Ação-reflexão na formação de professores na Educação Básica**. Paraná, RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, v. 2, n. 1, p. 13-29, 2016.

ANDRADE, Elaine Nunes de (org.). **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. São Paulo, Estudos avançados, v. 3, n. 7, p. 170-182, São Paulo, 1989.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação pós-colonialista no Brasil: aprendizagem triangular**. São Paulo, Comunicação & Educação, n. 2, p. 59-64, 1995.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo**. Revista Digital Art&, v. 10, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte, educação e cultura**. Revista Textos do Brasil: educação para um desenvolvimento humano e social no Brasil, Itamaraty, Departamento Cultural, v. 7, 2004.

BARBOSA, Ana Mae. **Síntese da Arte-Educação no Brasil: duzentos anos em seis mil palavras**. Goiás, Revista Polyphonia, v. 27, n. 2, p. 19-39, 2016.

BARBOSA, Muryatan Santana. **Eurocentrismo, História e História da África**. Sankofa (São Paulo), [S. l.], v. 1, n. 1, p. 47-63, 2008. DOI: 10.11606/issn.1983-6023.sank.2008.88723. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/sankofa/article/view/88723>. Acesso em: 21 jul, 2021.

BARROS, Kauiza Araujo de. **Teatro jesuítico: Um instrumento da pedagogia jesuítica**. Travessias, Cascavel, v. 2, n. 1, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 30 jun, 2021.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 116 p.

BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 30 jun, 2021.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana**. Brasília/DF: SECAD/MEC, 2004.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 30 jun, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. **Igreja, educação e escravidão no Brasil Colonial**. Bahia, Revista Politeia: História e sociedade, v. 7, n. 1, p. 85-102, 2007.

CORDEIRO, Kelly Cristine. **Da cor de ébano: experiências em educação étnico racial na arte-educação**. Paraíba, Conedu, IV congresso nacional de educação, 2017.

DOMINGUES, Petrônio. **O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930)**. Diálogos Latinoamericanos, [S. l.], v. 6, n. 10, p. 16, 2005. Disponível em: <https://tidsskrift.dk/dialogos/article/view/113653>. Acesso em: 05 jul, 2021.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 1ª ed. Rio de Janeiro. Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

FERNANDES, Diego Sávio da Costa. **Representações do Hip Hop em Livros Didáticos**. Tese (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo, p. 170, 2013.

FOUCAULT, Michael. **História da sexualidade 3: O cuidado de si**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GRAEFF, Lucas; CONSTANTE Robson da Silva (org.). **Educação para as artes, para as culturas e para o patrimônio**. Canoas, RS: Ed. Unilasalle, 2020. – (Série memória e linguagens culturais).

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC) 2019**. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/10070/0>. Acesso em: 26 jul, 2021.

JESUS, Fernando Santos de. **A Rítmica do improviso Diaspórico e o Devir Negro: Musicalidade, Acontecimento e (Re)Existência**. Rio de Janeiro, Ensaios Filosóficos, Volume XIV – Dezembro, 2016.

JÚNIOR, Amarilio Ferreira; BITTAR, Marisa. **Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial**. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 80, n. 196, 1999.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. **A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino**. São Paulo, Educação e pesquisa, v. 32, p. 465-476, 2006.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SILVA, Heloíse da Costa. **Juventude negra e práticas escolares: anotações para uma perspectiva não homogeneizante do jovem negro**. Argumentum, Vitória, v. 12, n. 1, p. 50-66, jan./abr. 2020.

MIGNOLO, Walter D. **A colonialidade está longe de ter sido superada, logo, a decolonialidade deve prosseguir.** São Paulo: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, 2019.

OLIVEIRA, Cida de. **Trabalho infantil volta a aumentar em todo o mundo após duas décadas.** Rede Brasil Atual, 2021. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/trabalho/2021/06/trabalho-infantil-volta-a-aumentar-em-todo-o-mundo-apos-duas-decadas/>. Acesso em: 26 jul, 2021.

RACIONAIS MC' S. **Sobrevivendo no inferno.** 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RUCKSTADTER, Flávio Massami Martins; TOLEDO, César de Alencar Arnaut de. **Análise da construção histórica da figura “heróica” do padre José de Anchieta.** Minas Gerais, Cadernos de História da Educação, v. 5, jan./dez. 2006.

SANTOS, Valnei Souza; CANDUSSO, Flávia. **Professor, qual a minha cor? Construção da identidade através do ensino de música afro-brasileira em uma escola particular.** In: Anais do XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Paraná, 2015.

SANTOS, Wellington Oliveira dos. **Branquitude e negrofilia: o consumo do outro na educação para as relações étnico raciais.** Florianópolis, Revista Perspectiva, v. 37, n.3p. 939-957, jul./set. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** Ed. Autores e Associados, Campinas-SP, 2007.

SILVA, Jaqueline; SILVA, Solange; SANTOS, Luciana. **A dura realidade do aluno negro na educação escolar brasileira.** São Paulo, Revista dos discentes da Faculdade Eça de Queiróz, ano 4, número 6, agosto de 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Crianças negras entre a assimilação e a negritude.** São Paulo, Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 2, p. 161-188, 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares.** Curitiba - PR, Educar em Revista, v. 34, p. 123-150, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SIQUEIRA JUNIOR, Kleber Galvão de. **A pedagogia hip hop e o ensino culturalmente relevante em história: novas estratégias didáticas para o ensino fundamental em escolas públicas de São Paulo.** 2018. 236f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade De São Paulo, São Paulo, 2018.

REFERÊNCIAS ARTÍSTICAS

999. **Bluesman (Filme oficial)**. Produção: Stink Films. Direção: Douglas Ratzlaff Bernardt. Duração: 8 minutos e 15 segundos. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-xFz8zZo-Dw>. Acesso em: 26 jul, 2021.

AFRO - X. **Ex - 157**. Álbum: Afro-X no Estúdio Showlivre (Ao Vivo) - 2018. Faixa 07. Gravadora: Showlivre. Produção: Jonas Lemes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kkDVJox7C60>. Acesso em: 07 jul, 2021.

ANÁLIO, Jackeline Moreira. **Princesas Feministas**. Ouro Preto, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hk0T86KyEel>. Acesso em: 28 jun, 2021.

BACO EXU DO BLUES. **Kanye West da Bahia**. Álbum: Bluesman - 2018. Faixa 05. Gravadora: 999. Participação: Matheus DKVPZ e Bibi Caetano. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7wwEB2VTFZ4>. Acesso em: 26 jul, 2021.

BRISA FLOW. **Fique Viva**. Álbum: Selvagem como o vento – 2018. Faixa 02. Produção: Amargo. Direção: Talita Brito. Filmado em TekoayvyPora. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wRUzUsTdW0o>. Acesso em: 20 set, 2021.

DJONGA. **O cara de óculos**. Álbum: Histórias da minha área - 2020. Faixa 01. Gravadora: Ceia. Produção: Coyote Beatz. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=doRcD6DlgsM>. Acesso em: 07 jul, 2021.

EMICIDA. **AmarElo**. Álbum: Amarelo – 2019. Faixa 10. Participação: Majur, Pablo Vitar. Gravadora: Laboratório Fantasma. Produção: Raissa Fumagalli. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PTDgP3BDPIU>. Acesso em: 29 jul, 2021.

EMICIDA. **Principia**. Álbum: Amarelo - 2019. Faixa 01. Gravadora: Laboratório Fantasma. Produção: Raissa Fumagalli. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=h8gotN_Na28. Acesso em: 07 jul, 2021.

KAÊ GUAJAJARA. **Território Ancestral**. Álbum: Hapohu – 2019. Faixa 02. Produção executiva / Produção artística: Djoser Botelho. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=szzDJahvUS8>. Acesso em: 20 set, 2021.

KAROL CONKÁ. **Você Não Vai**. Álbum: Batuk Freak - 2013. Faixa 08. Gravadora: Deckdisc. Produção: Nave Beatz. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kJLxx8HZ1Hk>. Acesso em: 07 jul, 2021.

KUNUMI MC. **O Rap Salva**. Álbum: Todo Dia é Dia de Índio - 2018. Faixa 08. Interpretada por: DJ Cusco, Kunumi MC, Olívio Jekupé. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AF9FT4Aov7c>. Acesso em: 20 set, 2021.

LANA BLACK. **Mulher Diva**. Produção/Gravação /Mix /Master - Produto Novo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=274RdtzS_Qk. Acesso em: 20 set, 2021.

LUANA HANSEN. **Negras em Marcha**. Álbum: Luana Hansen no Estúdio Showlivre – 2018. Faixa 05. Participação: Leci Brandão. Produção: Anksata Produções. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p6kRqzpoo3k>. Acesso em: 20 set, 2021.

NEGRA LI. **Raízes**. Álbum: Raízes - 2018. Faixa 02. Gravadora: White Monkey Recordings. Participação: Rael. Produção: Pedro Lotto, Caio Paiva, Duani e Gustah. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VQ2BFceN20s>. Acesso em: 07 jul, 2021.

OZ GUARANI. **O índio é forte**. Produtora: Líquido Filmes. Produção: Jair Pires e Lígia Simões. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iXlpDa28HQU>. Acesso em: 20 set, 2021.

PRETA RARA. **Negra Sim**. Álbum: Preta Rara no Estúdio Showlivre – 2018. Faixa 03. Gravadora: OQ Produções. Produção Executiva: Talita Fernandes. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=sNSW_XWmfT8. Acesso em: 20 set, 2021.

RACIONAIS MC' S. **Diário de um detento**. Álbum: Sobrevivendo no inferno - 1998. Faixa 07. Gravadora: Cosa Nostra. Produção: Racionais MC 's. Coprodução: Gertz Palma. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dGFxdmuDA4A>. Acesso em: 07 jul, 2021.

RINCON SAPIÊNCIA. **Ponta de lança (Verso Livre)**. Álbum: Galanga livre - 2017. Faixa 13. Gravadora: Boia Fria Produções. Produção: Rincon Sapiência. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vau8mq3KcRw>. Acesso em: 07 jul, 2021.

SABOTAGE. **Rap é compromisso**. Álbum: Rap É compromisso – 2000. Faixa 02. Participação: Negra Li. Gravadora: Cosa Nostra. Produção: Tejo Damasceno, Daniel Ganjaman, Zegon e DJ Cia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rC9vmpQRR40>. Acesso em: 29 jul, 2021.

SABOTAGE. **Canção foi tão bom**. Álbum: Sabotage - 2016. Faixa 03. Gravadora: One RPM, Selo Instituto e Sabotage Prods Arts. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WF7LLI7r4Os>. Acesso em: 07 jul, 2021.

SARAH GUEDES. **Brisa**. Produção: LexBeats RCRrecords. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LgPAz9w8HBs>. Acesso em: 20 set, 2021.

SOUTO MC. **Caça e Caçadora**. Álbum: Ritual – 2019. Faixa 02. Produção: Pedro Turra, Iuri Rio Branco, Rafael Campanini. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9t_7ON6fzkg. Acesso em: 20 set, 2021.

TÁSSIA REIS. **Preta D+**. Álbum: Próspera – 2019. Faixa 11. Gravadora: Tássia Reis. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mUqRktoEzs>. Acesso em: 20 set, 2021.

THAÍDE & DJ HUM. **Sr. Tempo Bom**. Álbum: Preste Atenção - 1996. Faixa: 07. Gravadora: Humbatuque Records. Produção: Dj Hum. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=lbfm0yE5O_8. Acesso em: 07 jul, 2021.

TV BRASIL. **Ecos da escravidão - Caminhos da reportagem**. Produção de Débora Brito e Flávia Lima. Brasília. Duração: 54 minutos e 30 segundos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xR549adx5Go>. Acesso em: 02 jul, 2021.