



CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU – SOCIEDADE, CULTURA E
FRONTEIRAS - NÍVEL – MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM, CULTURA E IDENTIDADE

JANAINA DE JESUS LOPES SANTANA

**PELO SOM E PELA COR: O MOVIMENTO HIP HOP COMO FORMA DE
AMPLIAÇÃO DO DEBATE ÉTNICO-RACIAL NOS AMBIENTES
EDUCACIONAIS**

FOZ DO IGUAÇU – PR 2019

JANAINA DE JESUS LOPES SANTANA

**PELO SOM E PELA COR: O MOVIMENTO HIP HOP COMO FORMA DE
AMPLIAÇÃO DO DEBATE ÉTNICO-RACIAL NOS AMBIENTES
EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Sociedade, Cultura e Fronteiras – nível – Mestrado; área de concentração: Linguagem, Cultura e Identidade. Orientadoras: Prof.^a Dr.^a Regina Coeli Machado e Silva e Prof.^a Dr.^a Angela Maria de Souza.

FOZ DO IGUAÇU – PR
2019

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Jesus Lopes Santana, Janaina de
Pelo som e pela cor: o movimento hip hop como forma de
ampliação do debate étnico-racial nos ambientes educacionais.
/ Janaina de Jesus Lopes Santana; orientadora Regina Coeli
Machado e Silva; coorientadora Angela Maria de Souza. -- Foz
do Iguaçu, 2019.
81 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu) --
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de
Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em
Sociedade, Cultura e Fronteiras, 2019.

1. Educação . 2. Relação Étnico-Racial. 3. Movimento Negro.
4. Movimento Hip Hop. I. Coeli Machado e Silva, Regina,
orient. II. Maria de Souza, Angela, coorient. III. Título.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Foz do Iguaçu - CNPJ 78.680.337/0004-27

Av. Tarquínio Joslin dos Santos, 1300 - Fone: (45) 3576-8100 - Fax: (45) 3575-2733

Pólo Universitário - CEP 85870-650 - Foz do Iguaçu - Paraná



PARANÁ

GOVERNO DO ESTADO

Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE JANAINA DE JESUS LOPES SANTANA, ALUNO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE, E DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO DO PROGRAMA E O REGIMENTO GERAL DA UNIOESTE.

Silvana Aparecida de Souza

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE)

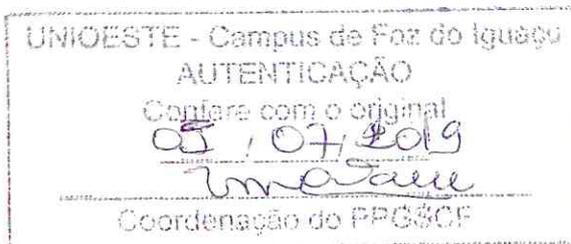
Marcos de Jesus Oliveira

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila)

Janaina de Jesus Lopes Santana

Candidato(a)

Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras



Dedico este trabalho às Yabás que me acompanharam e me protegem por toda a caminhada até aqui. Em memória de B.Boy Guilherme Break Sagaz.

Agradecimentos

Aos orixás por me proporcionarem sabedoria e força.

Aos meus familiares pelo apoio e motivação para que eu pudesse chegar onde estou: mãe Juliana de Jesus Lopes, pai João Eutiquio de Santana, avó Ana de Jesus Lopes Santana, avô Gregório Lopes dos Santos, irmãos Pedro e Letícia, tio Luciano de Jesus Lopes, Paulo Roberto Amaral Scarlate e a Amélia.

Às educadoras do Colégio Estadual Ifé, sem a contribuição delas essa pesquisa não seria possível.

A todos os movimentos sociais que, direta ou indiretamente, contribuíram na elaboração desta pesquisa.

Às educadoras Angela Maria de Souza e Regina Machado que, com muita paciência (muita paciência mesmo), fizeram esse sonho possível.

À companheira de caminhada e de empoderamento que, com amor e carinho, vem me ajudando muito nesta etapa difícil, Fabiola Cristina Montegutti e a sua mãe Marcia Montegutti.

Ao programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Sociedade, Cultura e Fronteiras pela proposta e os sonhos compartilhados,

A toda equipe pedagógica e técnica do programa pela atenção prestada aos educandos.

À CAPES pela bolsa de estudo.

RESUMO

Esta dissertação, aborda a implementação da Lei 10.639/03, que estabelece, nas diretrizes e bases da educação nacional, a inclusão e a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. O objetivo é problematizar o uso do rap, e outras práticas do Movimento Hip Hop, em sala de aula como um instrumento que estimule o debate étnico-racial em uma perspectiva didática. Para tanto, as atividades de pesquisa foram realizadas no Colégio Estadual Ifé, na cidade de Foz do Iguaçu-Paraná, com as educadoras participantes das Equipes Multidisciplinares da rede pública de ensino. Para a obtenção de dados, foram utilizadas rodas de conversa e rimas de rap com temáticas sobre o processo histórico da escravização e as diferentes formas de racismo no contexto social recente. A troca de saberes e de vivências ocorridas permitiu verificar que a implementação da Lei 10.639/03 tem ocorrido no Colégio; o rap abriu um leque de possibilidades ao trazer "saberes e práticas de rua" para a formação participativa de professores. Também permitiu analisar a importância da conquista de leis e de ações afirmativas que contribuem para o fortalecimento da criação identitária de jovens negros dentro do ambiente educacional. A dissertação está estruturada em três capítulos: capítulo 1, Contextualização histórica do processo de racialização brasileira; o capítulo 2, Contextualização histórica do processo de luta do movimento negro para chegar até a Lei 10.639/03 e seus desdobramentos como interdisciplinaridade, transversalidade e circularidade. O capítulo 3 será a apresentação da experiência no Colégio Estadual Ifé.

Palavras-chave: Educação; Relações étnico-raciais ; movimento hip hop.

ABSTRACT

This dissertation addresses the implementation of Law 10.639/03, which establishes the mandatory inclusion and teaching of African and Afro-Brazilian History and Culture in the guidelines and bases of national education. The objective is to problematize the use of rap, and other practices of the Hip Hop Movement in the classroom as a stimulating tool for ethnic-racial debate from a didactic perspective. For this purpose, the research was carried out at Colégio Estadual Ifé (State School) in Foz do Iguaçu, Paraná, with educators participating in the Equipes Multidisciplinares (Multidisciplinary Teams) of the public education system. Conversational circles and rap rhymes were used to collect data on the historical process of slavery and different forms of racism in the recent social context. The exchange of knowledge and experiences allowed us to verify that the implementation of Law 10.639/03 took place at the school; rap opened up a range of possibilities by bringing "street knowledge and practices" into participatory teacher training. It also allowed us to analyze the importance of achieving laws and affirmative actions that contribute to strengthening the identity creation of young black individuals within the educational environment. The dissertation is structured in three chapters: Chapter 1, Historical context of the Brazilian racialization process; Chapter 2, Historical context of the struggle of the black movement to achieve Law 10,639/03 and its developments such as interdisciplinarity, transversality, and circularity. Chapter 3 will present the experience at Colégio Estadual Ifé.

Keywords: Education; Ethnic-racial relations; hip hop movement.

RESUMEN

Esta disertación, intitulada dado Por el sonido y para el color: el hip hop de movimiento cuando la forma de la ampliación del debate étnico - racial en las atmósferas de educación, se acerca a la puesta en práctica de la ley 10.639 / 03, que establece las pautas y las bases de la educación nacional, para la inclusión y la naturaleza obligatoria del enseñar de historia y la cultura africana y Afro - brasileña. El objetivo es a problematizar el uso del golpecito, y las otras prácticas del hip hop de movimiento, en aula como un instrumento que estimula el debate exótico - racial en una perspectiva didáctica. Para eso, las actividades de investigación estaban consumadas del Ifé de la escuela de estado federal, en las caídas de ciudad de Iguazu, con los participante educadores de los Equipos Multidisciplinarios del ingreso neto público de la enseñanza, usar las ruedas de conversación y rap, para obtener de los datos, rima con los temas Sobre el proceso histórico de la esclavitud y las formas diferentes del racismo en el contexto social reciente. El sencillo de usted lo sabe y de ocurrir las existencias que admitió para verificar eso la puesta en práctica de la ley 10.639 / 03 ha estado ocurriendo en la escuela, Pero el golpecito abrió un ventilador de las posibilidades cuando traer "Lo sabe y calle" las prácticas y las otras posibilidades para el participativa de formación de profesores. Él / ella también permitido analizar la importancia de la conquista de leyes y de las acciones afirmativas como aquellos, que colaboran en la tonificación del identitaria de creación de jóvenes negros dentro de la atmósfera de educación. La disertación estar estructurado en tres capítulos: Chapter 1 Contextualização histórico del proceso de racialização brasileño; el chapter 2 contextualização histórico del proceso del brío del movimiento negro llega Hasta la ley 10.639 / 03 y características de la ley 10.639 / 03 (interdisciplinaridade, transversalidade y circularidade). El Chapter 3 será la presentación de la experiencia en el Ifé de la escuela de estado federal.

Palabras clave: Educación; Relaciones étnico-raciales; movimiento hip-hop.

LISTA DE SIGLAS

ABPN Associação Brasileira de Pesquisadores Negros
CNE Conselho Nacional de Educação
DED Departamento da Diversidade
DJ Disc Jockeys
FNB Frente Negra Brasileira
IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MC mestre de cerimônia
MEC Ministério da Educação
MNU Movimento Negro Unificado
NRE Núcleo Regional de Educação
PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE Plano Nacional de Educação
PNSIPN Política Nacional de Saúde Integral da População Negra
SEED/PR Secretaria de Educação
SEPPIR Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
UNILA Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNIOESTE Universidade Estadual do Oeste do Paraná

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 DADOS POPULACIONAIS DE FOZ DO IGUAÇU (IBGE, 2010) | 27 |
|---|----|

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 14 |
| 1. A CARNE MAIS BARATA DO MERCADO É A NEGRA..... | 20 |
| 1.1 O Racismo, as Fronteiras Étnico-Raciais e a Escola..... | 23 |
| 1.2 Práticas para a implementação da Lei 10.639/03 na cidade de Foz do Iguaçu..... | 26 |
| 2. VIVA ZUMBI NOSSO REI NEGRO / QUE FEZ-SE HERÓI LÁ EM PALMARES..... | 29 |
| 2.1. Trajetória do Movimento Negro..... | 29 |
| 2.2 Trajetória do Movimento Negro pela Educação..... | 33 |
| 2.3 Estado e Poder Simbólico nas Relações entre Saberes..... | 36 |
| 2.4 Lei 10.639/03: Interdisciplinaridade, Transversalidade e Circularidade..... | 41 |
| 2.5 Lei 10.639/03: Movimento Hip Hop e o Movimento Negro..... | 46 |
| 3. NA BATIDA DOS VERSOS: PRÁTICAS E SABERES CONSTRUÍDOS PELAS RIMAS..... | 51 |
| 3.1 As possibilidades abertas pelo campo escolar para o debate étnico-racial..... | 51 |
| 3.2 Dos contatos iniciais no colégio: as dificuldades políticas..... | 55 |
| 3.3 Rodas de conversa..... | 59 |
| 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 75 |
| REFERÊNCIAS | 76 |

*É preciso ter pés firmes no chão
Sentir as forças vindas dos céus, da missão
Dos seios da mãe África e do coração
É hora de escrever entre a razão e a emoção
Mãe! Aqui crescemos subnutridos de amor
A distância de ti, o doloroso chicote do feitor
Nos tornou algo nunca imaginável, imprevisível
E isso nos trouxe um desconforto horrível
As trancas, as correntes, a prisão do corpo outrora
Evoluíram pra prisão da mente agora
Ser preto é moda, concorda? Mas só no visual
Continua caso raro a ascensão social
Tudo igual, só que de maneira diferente
A trapaça mudou de cara, segue impunemente
As senzalas são as ante salas das delegacias
Corredores lotados por seus filhos e filhas
Hum! Verdadeiras ilhas, grandes naufrágios
A falsa abolição fez vários estragos
Fez acreditarem em racismo ao contrário
Num cenário de estações rumo ao calvário
Heróis brancos, destruidores de quilombos
Usurpadores de sonhos, seguem reinando
Mesmo separado de ti pelo Atlântico
Minha trilha são seus românticos cânticos
Mãe! Me imagino arrancado dos seus braços
Que não me viu nascer, nem meus primeiros passos
O esboço! É o que tenho na mente do teu rosto
Por aqui de ti falam muito pouco
E penso... Qual foi o erro cometido?
Por que fizeram com a gente isso?
O plano fica claro... É o nosso sumiço*

Trecho da música "Carta a Mãe África" do MC GOG

INTRODUÇÃO

As atividades de pesquisa desta dissertação foram desenvolvidas em conjunto com a Equipe Multidisciplinar¹ do Colégio Estadual Ifé², na cidade de Foz do Iguaçu–Paraná, buscando, a partir da relação entre Movimento Hip Hop e a educação, estabelecer uma proximidade entre uma “prática de rua” e o espaço de sala de aula. O objetivo principal foi acompanhar o debate étnico-racial, tendo como ponto de partida, por um lado, a Lei 10.639/03 e, por outro, a presença do rap no Colégio Estadual Ifé. Foram utilizadas as manifestações desse estilo e outras práticas do movimento em rodas de conversa com professores como estratégia alternativa complementar para estimular o debate étnico-racial em uma perspectiva educacional. A implementação da Lei 10.639/03 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e inclui, no currículo oficial da rede de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Africana, Afro-Brasileira”³.

Por meio das atividades desenvolvidas com professores, observamos ser possível abordar a desconstrução de alguns conhecimentos e a construção de outros, aproximar o conteúdo programático escolar com os diversos saberes, proporcionar a troca de experiências entre os envolvidos no processo pedagógico. A partir dessa partilha de saberes, é possível desnaturalizar e debater temas como o racismo, a democracia racial, as políticas de ações afirmativas dentro do ambiente educacional bem como fazer a conexão entre utilização do rap nessa formação ,trazendo essas diversas realidades para dentro da sala de aula.

O percurso que possibilitou a realização desta dissertação teve seus primeiros passos em 2013 com o desenvolvimento dos projetos de iniciação científica: “Pontes e fluxos do Rap entre Paraguai e Brasil: Movimento Hip Hop entre Fronteiras (2013-2015)” e o projeto “Políticas Públicas voltadas para as populações afro-descendentes na América Latina:

¹**Equipes Multidisciplinares** são instâncias do trabalho escolar oficialmente legitimadas pelo Artigo 26A da LDB, Lei n.º 9394/96, pela Deliberação n.º 04/06 CEE/PR, pela Instrução n.º 017/06 Sued/Seed, pela Resolução n.º 3399/10 Sued/Seed e a Instrução n.º 010/10 Sued/Seed. São espaços de debates, estratégias e de ações pedagógicas que fortaleçam a implementação da Lei n.º 10.639/03 e da Lei n.º 11.645/08, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no currículo escolar das instituições de ensino da rede pública estadual e escolas conveniadas do Paraná. Publicado no Dia a dia educação. Disponível no site:<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=560>. Acessado: 01 de janeiro de 2019

²Substituímos o nome da instituição de ensino por Colégio Estadual Ifé, nome foi justamente pelo peso histórico que a palavra Ifé possui para os povos Iorubas. Para esses Ifé não significa somente Amor, mas também um dos principais centros de decisões políticas, a cidade de Ifé, onde os anciões tomavam as decisões.

³Lei 11.645/08, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena”.

Brasil, Colômbia e Uruguai (2014-2015). Houve também atuação em projetos de extensão: “Coletivo Mojubá” (2013) e o “Curso de extensão em educação para as relações étnico-raciais, destinado aos educadores da rede estadual de educação, visando à implementação das Leis 10.639 e 11.645 no currículo escolar (2014-2016)”.⁴ Ao final desses projetos, surgiu a proposta de desenvolver o trabalho de conclusão de graduação intitulado: Implementação da Lei 10.639/03: o Movimento Hip Hop como forma de ampliação do debate étnico-racial na educação (2016). Esse trabalho teve como proposta abordar as práticas do Movimento como estratégias pedagógicas para a implementação da Lei 10.639/03, ou seja, incluir temas que envolvam a história dos africanos e afro-brasileiros nos currículos escolares. Com esse objetivo, o trabalho de pesquisa foi realizado no Colégio Carlos Drummond de Andrade, no bairro Morumbi II, na cidade de Foz do Iguaçu, com jovens de 13 a 14 anos que cursavam o sétimo e o oitavo ano.

Posteriormente, ao inscrever-me no processo seletivo para o mestrado, minha proposta caminhou em dois sentidos: buscar trazer o processo de aprendizagem, desta vez incluindo educadores, procurando desenvolver as rodas de conversa com a equipe multidisciplinar; e aprofundar temáticas que, a meu ver, não ficaram escurecidas⁵ no trabalho de conclusão de curso. Nessa perspectiva, esta dissertação foi estruturada tendo como ponto principal o trabalho de campo desenvolvido com as educadoras da equipe multidisciplinar do Colégio Estadual Ifé.

Uma das atividades em que as equipes multidisciplinares devem participar são os cursos de formação, uma vez que são mediadoras, ou seja, devem, posteriormente, transmitir os conhecimentos aí adquiridos para os alunos e outros participantes do colégio. É nesse contexto que justificamos a opção de pesquisa, pois ela possibilita a construção de conhecimento coletivo no formato de rodas de conversa, por meio de textos impressos e multimídia como: vídeos clipes, documentários e músicas, buscando desenvolver dessa maneira um espaço de socialização de conhecimentos. As rodas de conversa tiveram como fio condutor temas como o processo histórico da escravização⁶, as diferentes formas de racismo, de violências, de preconceitos e de estereótipos, o papel da mulher negra na

⁴ Os projetos acadêmicos foram executados sob a orientação da educadora Angela Maria de Souza, exceto O Projeto Mojuba que foi orientado pelos professores Rodrigo Bouciane e Andreia Moassab.

⁵ Uso a palavra “escurecida” em contraposição a “esclarecer”, tendo como finalidade fomentar reflexão de termos do cotidiano que remetem ao branco, ao claro, como a única forma de se tornar “certo” ou “sábio”.

⁶ Uso a palavra escravização, segundo a qual ninguém nasce escravo e denota uma posição política conforme declaração de Makota Valdina “Não sou descendente de escravos. Eu descendo de seres humanos que foram escravizados”.

sociedade, as religiões de matriz africana, a estética como resistência do povo negro e a história do movimento negro nacional e internacional.

Todas as rodas de conversa tiveram como metodologia principal a análise da expressividade sonora e dos significados dos signos contidos nas narrativas poéticas e nas rimas do rap. Tais narrativas foram o principal elemento para a do de "fazer" e de "pensar" o rap não somente como representação artística, mas também como uma ferramenta de denúncia que o torna também manifestação política.

No uso do rap como forma de ampliação do debate na sala de aula, podemos identificar as principais temáticas das produções narrativas feitas por compositores de Foz de Iguaçu, incentivar a análise crítica delas, bem como buscar pedagogias alternativas que com elas dialoguem. Essa estratégia provoca a aproximação entre esses jovens e o conteúdo curricular ao lhes propor questões étnico-raciais, principalmente relacionadas à população negra que, ainda hoje, encontra-se ausente em muitos dos conteúdos e currículos escolares.

As produções narrativas do rap e as dinâmicas entre os conhecimentos dos participantes do Movimento Hip Hop podem fomentar, nos ambientes escolares, o debate sobre problemas sociais, econômicos e políticos da população negra brasileira. Muito dessas narrativas vão se transformando através do ambiente que são desenvolvidas, por isso, atuam como uma efetiva (práxis)⁷ na região.

O debate étnico e racial está inserido na proposta da interdisciplinaridade e da transversalidade e também incluído nas discussões sobre políticas públicas⁸ de ações afirmativas educacionais, conforme orientação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Como essas formas de se pensar as ciências transcendem as disciplinas ou os cursos, também implicam o diálogo com outras formas de saber a exemplo dos saberes étnico-culturais e a importância dessa abertura no ambiente escolar. São novos desafios para produzir conhecimento na contemporaneidade, possibilitando novas pedagogias e novas formas de trocas.

Por isso, a importância de analisarmos a criação e a efetivação de políticas públicas e ações afirmativas como possibilidades para se trabalhar com a interdisciplinaridade no ambiente escolar e por apresentarem conteúdos que abordem valores referentes a cidadania, ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, trabalho, consumo e pluralidade cultural. Enfatizando que a metodologia deve ser aplicada em conjunto com o conteúdo programático

⁷Uso a palavra práxis, tendo como ponto de partida a teoria marxista, situando como um ferramenta de ação, um instrumento de transformação da realidade.

⁸Políticas Públicas são um conjunto de ações e decisões do governo, voltadas para a solução (ou não) de problemas da sociedade (...) Disponível em: <http://www.mp.ce.gov.br/nepespeciais/promulher/manuais/MANUAL%20DE%20POLITICAS%20P%C3%9ABLICAS.pdf>. Acessado: 16 de março de 2019

estabelecido, essas temáticas devem ser discutidas e pensadas na totalidade dos conhecimentos presente no currículo escolar. A pedagogia a ser desenvolvida pelo educador deve englobar as diversas áreas, com a perspectiva de construção do sujeito histórico presente em nossa sociedade. Sendo assim, a aplicação dessas metodologias, ao identificar as principais temáticas que estão nas esferas sociais, viabiliza a atuação mais social e efetiva (práxis) do cotidiano do educando levando em consideração a atuação dele dentro da sala de aula.

Para que essas políticas públicas educacionais sejam concretizadas, as metodologias acima mencionadas podem desenvolver transformações no currículo e em todo o ambiente escolar. Também é importante o empenho dos educadores, dos educandos e da equipe pedagógica no planejamento das atividades para a construção e a transmissão do conhecimento, quebrando barreiras didáticas, tendo como orientação desenvolver no ambiente educacional diferentes habilidades, visões críticas e a compreensão de que todas as disciplinas compostas atualmente no currículo escolar estão diretamente interligadas.

É nesse âmbito que analiso o rap como uma possibilidade para tentar discutir essas temáticas nas escolas. O rap é um dos elementos do Movimento Hip Hop, formado pelo rap (música), break (dança) e o grafite / pixação (artes gráficas) e aborda especificidades culturais de cada espaço, ao mesmo tempo em que se conecta a um contexto mais amplo como periferias, favelas, cidades e países. O movimento apresenta temáticas que discutem, politicamente, por meio de intervenções artístico-culturais, a condição de jovens, muitos deles negros moradores de periferia, na reivindicação de cidadania (SOUZA, 2009).

Nessas especificidades das narrativas de rap, encontramos relatos de vivências, de demandas e de outras cidades, como se observa em Foz do Iguaçu, onde foi realizada a pesquisa, e que está situada na região fronteiriça entre as cidades de Puerto Iguazu (Argentina) e Ciudad del Este (Paraguai). Nessas contradições e especificidades, o Movimento Hip Hop da cidade é elaborado e articulado, com rimas que mostram o outro lado desse local, o lado que as políticas municipais de turismo não revelam. Nas letras dos raps, são narrados os altos índices de violência, problemas com os contrabandos, exploração do trabalho, racismo, imigrações geradas pelas explorações, forte pressão contra as populações indígenas, especialmente a Guarani.

É importante ressaltar que a realização das atividades de pesquisa etnográfica foi inserida no Colégio Estadual Ife por meio do projeto de extensão “Pelo som e pela cor: o Movimento Hip Hop como forma de ampliação do debate étnico-racial na formação de professores”, que possibilitou as práticas das rodas de conversa. Outro ponto a destacar foi a

disponibilidade, o interesse e a paixão com que as quatro educadoras construíram conosco as rodas de conversa, como iremos mostrar no terceiro capítulo. Os nomes das educadoras participantes das atividades e do próprio Colégio são codinomes. Todos são nomes fictícios e fazem referência a grandes personalidades do movimento negro e a palavras de origem Yorubá. Essa decisão foi tomada com o intuito de proteger os envolvidos e também para instigar a curiosidade e o debate em relação aos nomes de origem Africana e personalidades de luta e resistência do movimento negro.

Como a pesquisa foi realizada por meio de um projeto de extensão, , utilizamos abordagens extensionistas, que não separam a produção da divulgação e implementação de conhecimentos (THIOLLENT, 2008). As atividades desenvolvidas não podem ser definidas como uma pesquisa-ação, pois não houve a avaliação das ações. As rodas de conversa foram realizadas, mas posteriormente não voltamos ao colégio com o propósito de verificar se as educadoras estavam ou não utilizando os conteúdos nelas abordados. A continuidade das atividades não são categorizadas como uma etnografia, pois não se fez observação participante de longo prazo, em que eu acompanharia os professores em seus processos de formação dos professores da escola e em seu cotidiano escolar. Conforme explicação de Michel Thiollent (2008), a extensão também pressupõe produção de conhecimentos. Desse modo, o projeto de extensão permitiu ver o que os professores “sabiam” e não “sabiam” sobre o Movimento Hip Hop, e a própria roda de conversa tornou-se um meio de produção e de sistematização de conhecimento de um coletivo que está além dos professores envolvidos no projeto.

A motivação para a escolha da metodologia das abordagens extensionistas foram minhas próprias vivências como estudante de escola pública e minha anterior proximidade com o Movimento Hip Hop de Osasco, cidade periférica na zona oeste do estado de São Paulo, onde eu nasci e vivi durante 18 anos. Na escola onde estudei, era comum tocar rap durante o intervalo entre as aulas, ou até mesmo na hora da saída, nas batalhas de freestyle na porta do colégio. Também fora do ambiente escolar, no próprio bairro, em uma tarde de domingo ou na calada da noite, podíamos escutar os sons dos carros rebaixados, tocando rap no último volume. O município de Osasco foi berço de muitos grupos de rap de São Paulo. Tudo isso me leva a pensar minha experiência de pesquisa como sendo a de uma observadora participativa militante.

As abordagens extensionistas usam práticas bem delimitadas, com as quais podemos apresentar resultados valiosos no plano científico, além de eficazes em termos educativos e comunicativos (THIOLLENT,2008). As características principais para a escolha dessa

metodologia foram o envolvimento com a comunidade e a autonomia de todos os envolvidos no processo. Trata-se de um processo amplo e com muitas possibilidades de construção de conhecimento coletivo, visto que, no projeto de pesquisa, podemos trocar vivências e experiências, principalmente ao considerar que não sou da área da educação. Trabalhar com as educadoras me proporcionou aprender mais sobre didática, aprendizados e resistência na sala de aula. Outro aspecto importante a ser considerado é que a pesquisa apresentada é qualitativa e foi dividida em cinco etapas: levantamento, leitura e sistematização bibliográfica, levantamento e contato com escolas, seleção dos raps, elaboração das rodas de conversa e organização, análise e apresentação dos dados, discutidos nesta dissertação.

Ao estruturarmos as rodas de conversa com algumas educadoras da equipe multidisciplinar do Colégio Estadual Ifé, (tendo o rap como uma possibilidade analítica entre uma “prática de rua” e o espaço de sala de aula), deparamo-nos com as dificuldades enfrentadas pelas educadoras para a implementação da Lei 10.639/03, em relação às possibilidades de uma participação efetiva e a prática delas. Elas apontam como dificuldades a carga horária excessiva de trabalho, a superlotação nas salas de aula e a intervenção na autonomia dessas profissionais dentro de seu ambiente de trabalho: a sala de aula. Entretanto, vemos alguns pontos de esperança transpassando esses obstáculos. No trabalho de campo, a maioria das educadoras já havia participado de pelo menos um curso de formação sobre relações étnico-raciais oferecido pelo Núcleo Regional de Educação. As práticas de formação oferecidas pelo Núcleo foram um facilitador na hora de construirmos as rodas, pois alguns temas relacionados aos debates propostos já haviam sido abordados. Com isso pudemos aprofundar o que já tinha sido estudado, como veremos no terceiro capítulo.

Para a apresentação, dividimos a dissertação em três capítulos, cada qual intitulado com letras ou rimas de música com ligação ao movimento negro, com narrativas que representam a resistência do povo negro, suas conquistas e ancestralidade: capítulo 1 – **A carne mais barata do mercado é a negra**, aborda o processo de racialização brasileira, e suas práticas racista e fronteiras étnico-raciais nacionais; capítulo 2 – **Viva Zumbi nosso rei negro / Que fez-se herói lá em Palmares**, trazemos o Estado e o poder simbólico nas relações entre saberes, a trajetória do movimento negro, suas lutas e conquistas pela educação, a ligação entre a Lei 10.639/03, o Movimento Hip Hop e o Movimento Negro e a aplicabilidade dessa lei em relação a interdisciplinaridade, transversalidade e circularidade e, por fim, o capítulo 3 – **Na batida dos versos**: práticas e saberes construídos pelas rimas.

CAPÍTULO 1 - A carne mais barata do mercado é a negra

A carne mais barata do mercado é a negra

A carne mais marcada pelo Estado é a negra

A carne mais barata do mercado é a negra

A carne mais marcada pelo Estado é a negra

Trecho da música “A carne” da cantora e militante Elza Soares com modificações do MC

GOG

A questão étnico-racial no Brasil ainda permanece como um problema atual, pois remonta à construção de um Estado-nação, forjado pelo imaginário social do século XIX, que configura o Brasil moldado pela crença no “mito da democracia racial” com grande adesão popular, como nos mostra o sociólogo Clóvis Moura (2011) em levantamento feito após o censo de 1980. Juntamente com esse mito, havia o ideal de branqueamento (século XX). Essa etapa firma um novo contexto brasileiro, marcado pela transformação organizativa, posterior à assinatura da Lei Áurea, em 1888. Com a derrubada da monarquia e a instauração da República brasileira, dá-se um passo importante para o entendimento político nacional.

Esse momento foi marcado por teorias baseadas em ideias raciológicas que serviram de apoio para a constituição de uma nova nação. A ideia de “democracia racial” foi estruturante na formação dos atores sociais segundo preceitos da organização estatais. No entanto essas teorias caracterizavam o mestiço como essencialmente fraco, pois trazia, na experiência da mestiçagem, os elementos biológicos de “raças” desiguais, conferindo-lhe uma “natureza” inferior, expressa na apatia e nas debilidades morais e intelectuais. Nessa perspectiva, as políticas de imigração, além de seu significado econômico, apresentaram-se como uma alternativa para o branqueamento da população, acelerando, portanto, o caminho até o ideal nacional identitário.

O tema da raça esteve presente desde o colonialismo e foi utilizado como uma das principais justificativas de dominação, baseadas nas classificações segundo os padrões europeus e evolucionistas. O sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005), ao discorrer sobre as práticas da colonialidade, ressalta isso como sendo uma das principais estratégias de conquista e dominação dos povos do dito Terceiro Mundo pelo poder colonial. A propagação das ideias raciológicas permitiu a classificação dos povos de acordo com construção dessas ideias coincidindo com interesses do poder colonial. Na América, foram criadas novas identidades sociais, divididas entre negros, índios, mestiços e a própria ideia de branco foi

sendo ressignificada ao longo dos contatos coloniais. No Brasil, a passagem do sistema colonial para República, em 15 de novembro de 1889, acarretou uma nova forma de organização social. Esse momento foi marcante na construção das identidades nacionais, quando idealizadores do Estado construíram uma visão da nação como multiétnica e miscigenada o que, segundo Lilia Schwarcz (1993), foi defendida por vários intelectuais nacionais, como também por pesquisadores que vieram ao país no século XIX.

O ideal de branquitude nacional foi caracterizado como democracia racial, criou a ilusão de que, no Brasil, não existiam conflitos raciais e que as três raças (indígenas, negros e brancos) conviviam desde sempre harmoniosamente. Essa ilusão foi validada por diversos intelectuais, entre eles o sociólogo Gilberto Freyre, em seu livro “Casa grande e Senzala (1933)”, difundindo nacional e internacionalmente essa visão de passividade brasileira.

Para que a construção social de passividade fosse legitimada, foram engendradas inúmeras teorias raciais para justificar as supostas diferenças entre brancos, indígenas e africanos viventes no continente americano como o luso-tropicalismo, expressão com a qual Gilberto Freyre afirmava a incapacidade de os povos situados perto dos trópicos formarem grandes civilizações. O autor usa como exemplos os “selvagens” africanos e indígenas do Brasil, afirmando que os portugueses “ajudaram” esses povos a serem uma civilização avançada constituída por um paraíso tropical. Essa ideia foi desenvolvida no livro “O mundo que o português criou (1940)”. Nessa perspectiva, podemos perceber que a ideia de miscigenação, passividade e cordialidade permeou o imaginário brasileiro na construção do Estado-nação e a dissimular práticas racistas que se entrelaçavam com as políticas nacionais ou até mesmo em atitudes e situações cotidianas. Tendo como força motriz o processo de embranquecimento da população negra, adjetivo como morenidade exemplifica – como afirmado pelo dramaturgo, político e estudioso da temática, Abdias Nascimento – esse período histórico em que políticas nacionais foram criadas para que o Brasil se livrasse da “mancha negra” trazida pelo período da escravização. Esse apagamento não se daria somente na característica física, mas espiritual e intelectualmente, com a criação de leis específicas que classificavam as práticas ancestrais africanas como charlatanismo ou vadiagem.

Entretanto não podemos esquecer que diversos pesquisadores, escritores e professores refutaram essas teorias tanto no período escravização quanto após 1888, como afirma Abdias Nascimento, que cita o poeta angolano Mario Pinto de Andrade, ou o antropólogo haitiano Joseph-Anténor Firmin, que refutou algumas teorias do Gilberto Freyre.

A construção das identidades nacionais no Brasil por esses ideólogos também apoiou-se em uma ideia de miscigenação como um processo que visava à transição de uma

sociedade escravocrata para a República. Contudo, do ponto de vista das políticas públicas, as diferenças e as desigualdades sociais permaneciam e surge a palavra “cotas”, no sentido contrário ao de hoje, em que é tão temida e que sempre instiga debates acalorados. Ao verificarmos no histórico de nossas Constituições nacionais, percebemos que essa palavra foi utilizada muito antes da criação das políticas de ações afirmativas no século XXI, pois ela aparece pela primeira vez século XIX em dois momentos específicos.

O primeiro, na Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850, tornava obrigatório o fim da apropriação de terras por meio do trabalho, colocando-as nas mãos do Estado que as venderia conforme as demandas, impedindo assim que a população africana (ou afro-descendente) do Brasil conseguisse terras após a Lei Áurea. Isso permitiu a “distribuição” de terras por parte do Estado para os recém-chegados imigrantes europeus. Outro momento específico foi a política de migração que determina cotas para a entrada no Brasil. Todos os países africanos e asiáticos ficaram excluídos da lista de permissão de entrada no país naquela época. Isso mudou no início do século XX com a imigração japonesa. Esse movimento fica evidente neste decreto de 28 de junho de 1890:

É inteiramente livre a entrada, nos portos da República, dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho...(...). Excetuados os indígenas da Ásia ou da África que somente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admitidos (NASCIMENTO.A, 2016 p.71)

Essas políticas e as teorias raciológicas difundidas por um ideal de embranquecimento populacional foram determinantes para o genocídio da população negra como declarou Abdias Nascimento. Somado ao genocídio, houve também o embranquecimento de memórias e das histórias que fazem parte da construção nacional.

Antes, grupos pertencentes aos saberes sistematizados e acadêmicos, aos poderes político e econômico vigentes na época difundiram a existência de uma democracia racial, desconsiderando a diferença racial e, com isso, paradoxalmente acentuaram as práticas racistas tanto institucionalmente quanto no cotidiano individual da população, conforme mostrou Damatta (1984). Como destaca o sociólogo Florestan Fernandes a respeito dos escritos de Freyre:

Todos os que leram Gilberto Freyre sabem qual foi a dupla interação [entre senhores e escravos], que se estabeleceu nas duas direções. Todavia, em nenhum momento essas influências recíprocas mudaram o sentido do processo social. O negro

permaneceu sempre condenado a um mundo que não se organizou para tratá-lo como ser humano e como um “igual”. (NASCIMENTO.A, 2016 p.45)

Observamos que formas de racismo visíveis no preconceito e na discriminação racial são alimentadas não somente pelo desconhecimento ou pela geração de estereótipos, mas também são utilizadas como possibilidade para fundamentar práticas políticas, econômicas e de saberes legitimados, absorvendo as peculiaridades de cada estrutura dominante, sofrendo mudanças e renovações de acordo com a demanda do sistema econômico, social e político. Por exemplo: além da teoria da mestiçagem nos países latino-americanos, podemos citar a separação racial, nos Estados Unidos, ou até mesmo o apartheid, na África do Sul.

1.1 O Racismo, as Fronteiras Étnico-Raciais e a Escola

Para analisarmos como o racismo absorve a peculiaridade de cada estrutura política, econômica e científica, podemos utilizar o conceito de biopoder do filósofo francês Michel Foucault, em seu livro “Em defesa da sociedade” (2005), no qual foram compiladas suas aulas ministradas nos anos de 1975 e 1976. Antes de expormos como o autor considera o racismo dentro da sociedade, é importante adiantar que, para ele, o racismo é um mecanismo do biopoder que se desenvolveu historicamente. Foucault contextualiza o biopoder pela autoridade do soberano, que consistia em poder “fazer morrer”, quando o soberano poderia decidir pela vida de seus subordinados. Entretanto, depois do século XIX, desenvolveu-se uma nova tecnologia, em que esse poder se modificou absorvendo os aspectos políticos e sociais, transformando-se na regulamentação expressa em termos de fazer viver e em deixar morrer. Nesse sentido, ele pergunta:

Com efeito, que é o racismo? E, primeiro, o meio de introduzir afinal, nesse domínio da vida de que o poder se incumbiu, um corte: o corte entre o que deve viver e o que deve morrer. No contínuo biológico da espécie humana, o aparecimento das raças, a distinção das raças, a hierarquia das raças, a qualificação de certas raças como boas e de outras, ao contrário, como inferiores, tudo isso vai ser uma maneira de fragmentar esse campo do biológico de que o poder se incumbiu; uma maneira de defasar, no interior da população, uns grupos em relação aos outros. Em resumo, de estabelecer uma cesura que será do tipo biológico no interior de um domínio considerado como sendo precisamente um domínio biológico. Isso vai permitir ao poder tratar uma população como uma mistura de raças ou, mais exatamente, tratar a espécie, subdividir a espécie de que ele se

incumbiu em subgrupos que serão, precisamente, raças. Essa é a primeira função do racismo: fragmentar, fazer censuras no interior desse contínuo biológico a que se dirige o biopoder. (FOUCAULT, 2005, p.304)

O autor argumenta que o racismo se configura no biopoder como mecanismo de controle para efetivação de uma regulamentação estruturante da autoridade e de decisão sobre o quem deve morrer e o que deve viver. Instaurado, o biopoder vai se construindo e legitimando redes de poderes, como as que se desenvolvem no racismo institucional ou em atitudes ou situações racistas cotidianas. Assim, o racismo está presente nos campos econômico e político, mas ultrapassa esses espaços como atos políticos e sociais em atitudes racistas encontradas em pequenos atos cotidianos e no contexto escolar, no qual as fronteiras étnico-raciais são mantidas, cristalizadas e acentuadas. Na escola, as relações advindas dessas fronteiras étnico-raciais se entrecruzam como posições das redes de poderes, pois são inseparáveis do nosso cotidiano de práticas racistas. Um dos exemplos para mencionar o racismo como biopoder é o que está em jogo entre “deixar morrer” ou “deixar viver” quando observamos que as maiores taxas de mortalidade no Brasil são da população negra.

A perpetuação das relações étnico-raciais baseadas no racismo permanece nos contextos de aprendizagem como as escolas, inter cruzando com as desigualdades sociais. Como mencionou Pierre Bourdieu em seu livro *Razões Práticas* (1996) sobre teoria da ação, o poder simbólico é exercido no espaço escolar, desenvolvendo uma integração lógica e social que reafirma e cristaliza as desigualdades sociais e os preconceitos. Enquanto problemática, a questão étnico-racial se manifesta no campo econômico e político, porém ela ultrapassa esses espaços baseando-se num ato político e social na microesfera. A questão econômica é uma premissa importante, no entanto, como mostrou a educadora Regina Coeli Machado e Silva (2016), não é somente a única dentro de determinadas instituições como a escola, onde as fronteiras étnicas importantes são cristalizadas e acentuadas.

Transcendendo a dicotomia entre a micro e a macroesfera, as práticas racistas estão imersas e entrelaçadas em nossas práticas cotidianas, implantando fronteiras étnicas como sublinha Fredrik Barth, antropólogo norueguês, em seu livro “*Teorias da etnicidade: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras* (1995)”. Essas fronteiras são criadas pelas identidades étnicas nas quais os próprios atores as definem. Uma característica determinante para a construção dessas identidades é a relação entre os atores nesse processo de se diferenciar do outro. Em um contexto de interação entre eles, há a produção de fronteiras que podem acarretar tanto a união quanto separações étnicas. Para o autor, os atores utilizam suas identidades étnicas para

categorizarem a si mesmos e os outros, fazendo assim a interação entre eles e desenvolvendo mecanismos para sua organização social. Essas identidades são categorizadas, atribuídas e transmitidas pelos componentes do próprio grupo étnico e enquanto as fronteiras étnicas persistem apesar do fluxo. As categorias étnicas não dependem de uma ausência de mobilidade, de contato ou de informações. No processo de implementação dessas identidades étnicas, essas fronteiras são cristalizadas.

Podemos pensar nesse movimento de um grupo perante outro desenvolvendo exclusões e separações por meio da hierarquia racial, em que na busca pela identidade nacional se estabelece por fronteiras. No entanto não podemos afirmar que essas separações não existiam no Brasil antes do sistema escravocrata. Podemos citar como exemplo as diversas comunidades indígenas que existiam e mantinham suas identidades étnicas em relação às outras, no caso as comunidades Tupinambás descritas no livro “A função social da guerra na sociedade tupinambá (2006)” do sociólogo Florestan Fernandes. Podemos refletir essa intensificação pelo mecanismo de biopoder trazendo um jogo do poder no qual as maiores taxas de mortalidade no Brasil são da população negra. Tal mecanismo de controle que perpetua nas redes de poderes influencia também na prática do racismo institucional e transcende os espaços econômico e político presentes em nossas práticas cotidianas.

Do mesmo modo que o racismo, há a perpetuação de fronteiras étnicas em ambientes de aprendizagem como as escolas, pois nesses espaços são criadas e reproduzidas as desigualdades sociais. Nesse caso, o poder simbólico cultural (BOURDIEU, 1996) é utilizado no espaço escolar, quando sinaliza para a existência de uma visão unitária e harmoniosa das relações sociais nesse local e deixa de lado, no processo de aprendizagem, as nossas diversidades. Ao transpor essa observação para a realidade brasileira, esse processo reafirma e cristaliza a ideia de democracia racial, e a escola, às vezes, utiliza esse capital intelectual para o mascaramento dessas identidades nacionais históricas, sociais, culturais e políticas. Por esse motivo, proponho aqui analisarmos a importância dessas redes de poderes, tendo em vista o racismo institucional nas práticas educacionais e como a criação de leis como a 10.639/03 é determinante para discutirmos essas interações entre fronteiras étnicas no processo de aprendizagem. Antes da promulgação dessa lei, observamos uma ineficiência da abordagem étnico-racial dentro das escolas e até mesmo nos livros didáticos. Essa lei propiciou espaço para a inclusão do debate nas diretrizes e bases no Plano Nacional de Educação. Com isso, houve a discussão do quão relevante é a criação de políticas públicas de inclusão para a desconstrução histórico-social dentro das redes de ensino, quando nelas são

mostradas as lutas e as conquistas da população negra na estruturação do Estado-nação brasileiro.

1.2 Práticas para a implementação da Lei 10.639/03 na cidade de Foz do Iguaçu

O contexto sociocultural e histórico vivenciado e no qual a pesquisa foi realizada é a cidade de Foz do Iguaçu, localizada na região de fronteira entre Argentina e Paraguai. Ela possui uma população de 256.088 habitantes, segundo censo do IBGE (2010). Embora exista uma divulgação imprecisa de que a cidade é constituída por 72 etnias, segundo o Observatório da Tríplice Fronteira (Brasil, Argentina e Paraguai), no decorrer desta pesquisa foram surgindo algumas indagações sobre essa diversidade, principalmente em relação aos ambientes escolares. A pergunta é sobre como são trabalhados temas sobre a diversidade étnico-racial da cidade e se todas as etnias estão sendo representadas na História da cidade de Foz do Iguaçu, visto que nela prevalece, com interesses turísticos principalmente, um discurso público e oficial da diversidade étnica, mas a presença da população negra não é levada em consideração.

Ainda convém lembrar que a construção de um imaginário "branco" em toda a região sul do País interfere diretamente no contexto escolar. O debate das relações étnico-raciais nas salas de aula das escolas dos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul sofre uma defasagem, pois não é incomum educadores produzirem discursos como "creio que essa lei não é tão necessária aqui, pois no Paraná quase não temos negros". Essas expressões são decorrentes de uma negação histórica da memória negra na cultura paranaense, fruto de uma elaboração de políticas baseadas no embranquecimento cultural, histórico e político de identidade regional; entretanto é válido ressaltar que essas políticas transcendem um plano estadual, elas fazem parte de um processo nacional vigente desde o final do século XIX e início do XX no Brasil.

Além disso, quando analisamos dados do IBGE 2010, essas informações não condizem com as informações populacionais, como podemos ver neste quadro:

FIGURA 1 - DADOS POPULACIONAIS DE FOZ DO IGUAÇU (IBGE, 2010)⁹

| Raça ou cor | Número total | Homens | Mulheres | Com renda menor que 1 salário mínimo | Alfabetizados |
|---------------|----------------|---------|----------|--------------------------------------|---------------|
| Branca | 162.593 | 77.630 | 84.963 | 24.498 | 141.478 |
| Preta | 9.170 | 4.094 | 4.266 | 2.196 | 7.866 |
| Amarela | 3.550 | 1.726 | 1.824 | 512 | 3.209 |
| Parda | 80.366 | 39.746 | 40.620 | 16.524 | 68.482 |
| Indígena | 406 | 210 | 196 | 115 | 339 |
| Não declarado | 3 | 2 | 1 | - | 3 |
| Total | 256.088 | 124.218 | 131.870 | 43.845 | 221.377 |

Verifica-se que, dos 256.088 habitantes de Foz do Iguaçu, 89.536 se autodeclararam pretos ou pardos, o que equivale a mais de 36% da população local. Esses dados apresentam uma cidade com características bastante peculiares com relação a sua composição étnico-racial e desmistificam a imagem relacionada à imigração europeia, inúmeras vezes apresentada como característica do sul do Brasil.

Contudo não podemos esquecer que a insistente resistência do movimento negro local, para haja o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para o debate e a implementação de ações afirmativas no estado do Paraná, envolve movimentos como Rede de Mulheres Negras do Paraná, Movimento Negro Unificado – PR, Afoxé Ogún Funmilaiyo, Quilombo Paiol de Telhas, Quilombo Apepu, Associação 13 de maio, entre outros. Podemos também ressaltar entre as atividades dos movimentos negro paranaense a realização da IV Conferência Estadual de Promoção da Igualdade Racial – Paraná 2017, que enfatizou a prioridade da implementação de ações afirmativas em três municípios: Curitiba, Londrina e Foz do Iguaçu, ou seja, onde se encontram os maiores índices de homicídio de jovens em todo o Estado.

Por outro lado, percebemos que, mesmo com a tentativa de uma construção de imaginário branco, houve muita resistência a essa percepção, já que os dados populacionais e

⁹ Tabela organizada por Angela Maria de Souza e Vinícius Maderi (2012).

o movimento negro nos apresentam versões bem diferentes daquelas encontradas na história oficial. Uma história marcada por memórias e trajetórias de luta e resistência quilombola, escrita por mulheres e homens negros que ressignificam olhares e epistemologias.

Por tudo isso, realçamos as ações de “escurecimento” de memórias, mas também mostramos a exaltação da identidade negra no estado do Paraná, forma pela qual a população negra se apodera das relações históricas do Estado e indaga a respeito do passado de seus ancestrais, para que assim possa entender mais sobre suas futuras relações.

Ao propor o rap como possibilidade para debater as relações étnico-raciais nos ambientes educacionais no Paraná e em Foz do Iguaçu, tendo como espaço de pesquisa o Colégio Estadual Ifé, trazemos justamente a produção musical do Movimento Hip Hop feita na fronteira por apresentar uma cidade em que estão os problemas sociais e reviver a trajetória desses inúmeros sujeitos sociais apagados da história. Seus versos e rimas relatam as inúmeras fases da cidade, evidenciam a sua população e essa diferença cultural, encontrando outra forma de representar a mesma tríplice fronteira.

Para exemplificar, trazemos as rimas do Conexão: Colômbia, Chile e Brasil, escrito em parceria de MC ‘s Luizinho (Foz do Iguaçu), MC’s Felipe (Chile), MC ‘s Santiago (Colômbia), e MC’s Mano Zeu (Foz do Iguaçu):

[...] nesse fronte de batalha nesse lado da trincheira atravessando a ponte por que aqui não hay fronteira a arte da beira nas artes callejeiras no bumbo na caixa na pontas das lapiseiras poetas de estrada nas rimas do sonetos reivindicando a rua que nossa por direito [...] somos de La calle a calle é Del pueblo marcha campesina e a marcha Del pueblo La marcha de libertação de las mujeres la marcha anarquista trago a luta na pele artista de rua povo trabalhador.

Nesse sentido, a inclusão do rap dentro dos colégios estaduais pode ser uma possibilidade para debater outras realidades, enxergar quantas cidades cabem na mesma cidade.

É necessário acrescentar que as atividades exigidas para atender a implementação da Lei 10.639/03 já são realizadas em Foz do Iguaçu. Como veremos no capítulo dois, a implementação da lei na cidade também foi fruto de reivindicação do Movimento Negro, que questionou o papel da universidade pública, no caso a UNILA, Universidade da Integração Latino-Americana, na cidade e como a instituição poderia servir para a difusão do debate

étnico-racial em toda a rede de ensino da região. Como narrado pela professora Angela Maria de Souza, o Movimento Negro local convocou uma reunião. Nesse encontro, estavam presentes alguns educadores e entidades pertencentes ao movimento entre eles o Afoxé Ogún Funmilaiyo, o movimento Ketu e alguns representantes dos Povos de Terreiros (Candomblé e Umbanda).

O resultado dessa reunião foi o Curso de Aperfeiçoamento em Educação das Relações Étnico-Raciais, tendo como parceiros a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) e o Núcleo Regional de Educação (NRE) de Foz do Iguaçu. O curso teve como objetivo ampliar o debate sobre as relações étnico-raciais para as escolas da região oeste do Paraná. A implementação da Lei 10.639/03 continua na cidade e conta com o esforço de muitas educadoras que realizam atividades no mês da Consciência Negra (novembro) para instigar o debate étnico-racial, principalmente nos espaços educacionais.

CAPÍTULO 2 – Viva Zumbi nosso rei negro / Que fez-se herói lá em Palmares

Dona Isabel que história é essa? Dona Isabel que história é essa Oi ai ai! de ter feito abolição? De ser princesa boazinha que libertou a escravidão To cansado de conversa to cansado de ilusão Abolição se fez com sangue Que inundava este país Que o negro transformou em luta.¹⁰

2.1. Trajetória do Movimento Negro

Conhecer a trajetória política do Movimento Negro nacional é importante para entendermos alguns pilares e princípios contidos na Lei 10.639/03. As bandeiras de luta do passado é que possibilitaram pensar e efetivar ações afirmativas para jovens negros no futuro.

Antes de descrever o breve panorama sobre aspectos importantes do Movimento Negro e a Educação, vamos trazer algumas conceitualizações do que foi e do que é esse movimento sob a perspectiva nacional¹¹. Segundo a militante negra e socióloga Nilma Lino

¹⁰ Trecho da ladainha de capoeira "Dona Izabel" entoada pelo Mestre Toni

¹¹ Alguns autores que pesquisaram sobre o Movimento Negro (Gomes, 2011, 2009; Gonçalves, 2011; Lima, 2010; Pereira, 2008; Domingues, 2007; Cruz, 2005; Gonçalves & Silva, 2000).

Gomes (2012), o Movimento Negro pode ser entendido como um conjunto diverso de grupos e entidades políticas e culturais, organizados nas cinco regiões do Brasil. Por esse motivo, possui ambiguidades e disputas internas, mas também é unido por pautas únicas como o resgate de heróis negros (Zumbi dos Palmares, João Cândido, Guerreira Dandara, Aqualtune, Acotirene, Tereza de Benguela, Princesa Anastácia, Carolina Maria de Jesus, Cruz e Souza, Lima Barreto, Luís Gama, Machado de Assis, Madame Satã, Mãe Beata de Yemanjá, Mestre Pastinha, Tia Ciata, entre outros) e a fixação de datas nacionais que remetem a nossas lutas e lutos (12 de agosto de 1798 quando acontece a Revolta dos Alfaiates, também conhecida como Revolta dos Búzios; a Revolta dos Malês, em 25 de janeiro de 1835; o 3 de agosto, Dia da Capoeira e do Capoeirista).

Outros aspectos importantes foram o reconhecimento de alguns fatos históricos pelo Movimento Negro nacional como o Manifesto dos Conjurados Baianos que protestava contra os impostos e a escravidão e exigia independência e liberdade, Bahia, de 1 de outubro de 1980; a fundação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAFRO), que tinha principal finalidade debater sobre a criminalização do racismo em ambientes educacionais e a Constituinte que aprova a emenda de autoria do deputado federal Carlos Alberto Caó Oliveira, estabelecendo o racismo como crime inafiançável e imprescritível.

Sendo assim, ao ressignificar a raça

O movimento negro indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso País, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos. (GOMES p.731, 2012).

Ao trazer o debate sobre o racismo e as relações étnico-raciais para instâncias públicas, desenvolvendo novas políticas públicas e reestruturando as antigas, obtém-se o compromisso para a superação das desigualdades raciais e sociais, ressignificando o conceito de raça como algo emancipatório, por exemplo, nos slogans : “Basta de racismo no trabalho e na vida”, “Black is Beautiful”, "Falsa abolição" ou "Abolição inacabada".

Podemos analisar também outra definição para o Movimento Negro, dada pelo historiador brasileiro Joel Rufino dos Santos, descrito como:

(...) todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo [aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à autodefesa física e cultural do negro], fundadas e promovidas por pretos e negros (...). Entidades religiosas [como terreiros de candomblé, por exemplo], assistenciais [como as confrarias coloniais], recreativas [como “clubes de negros”], artísticas [como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia], culturais [como os diversos “centros de pesquisa”] e políticas [como o Movimento Negro Unificado]; e ações de mobilização política, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e ‘folclóricos’ – toda essa complexa dinâmica, ostensiva ou encoberta, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro. (RUFINO, p.157. 1994)

O pesquisador afirma que o Movimento Negro é constituído não somente por uma organização de discussão política ou social, mas também por variações de grupos sejam eles sociais, políticos, de expressões culturais, e todos aqueles que veem em suas ações uma manifestação contra as discriminações sofridas por um sistema racista e colonial.

O movimento é também estudado pelo historiador Petrônio Domingues que afirma:

(...) a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade étnico- racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação. (DOMINGUES, p.102, 2007, apud GOMES P.7 2012)

Portanto, a característica do Movimento Negro é ampla, abrangendo ao mesmo tempo bandeiras de luta e códigos comuns e diversos nos quais, em qualquer grupo, se discutam relações étnico-raciais e racismo provenientes de um sistema escravocrata de exploração e/ou de soluções para que essas feridas coloniais sejam sanadas ou diminuídas;

pode ser considerado parte desse movimento, quando se está sempre atento à questão do pertencimento racial perante a coletividade. Além disso, outra característica a ressaltar são as bandeiras de luta do Movimento Negro por acesso à educação e à transmissão de nossos conhecimentos ancestrais como ferramenta de uma educação emancipadora e antidiscriminatória. A educação, durante a trajetória histórica do Movimento, recebeu maior atenção, por significar uma possibilidade de ascensão social, e o ambiente educacional como uma oportunidade. Ali se encontram diferentes indivíduos, para a formação de cidadãos que se posicionem contra o racismo, a xenofobia, a LGTfobia e as discriminações.

Juntamente com a educação, o estudo da trajetória histórica do Movimento é importante, pois, segundo abordagem no texto “Construção da Memória Coletiva”, do sociólogo austríaco Michael Pollak(1992), a memória é algo construído socialmente, tendo ligação direta com o sentimento de pertencimento e identidade individual. É por meio das memórias individuais e coletivas que há o desenvolvimento do sentimento de pertencimento no sujeito histórico.

Podemos perceber esse movimento de busca de identidade e recuperação das memórias coletivas como suportes na luta contra o racismo e contra os apagamentos das memórias. As práticas do Movimento Negro criaram e desenvolveram diversas estratégias de luta para a inclusão social do negro e a superação do racismo na sociedade brasileira. Sempre propuseram novas possibilidades de análise para tentar solucionar os problemas sociais estruturais como a discriminação racial e a marginalização no mercado de trabalho, nos meios educacional, social e cultural. Por todos esses aspectos, as principais reivindicações do Movimento Negro foram em torno da construção de uma memória coletiva e da valorização identitária da população negra. Um ponto significativo dessas reivindicações é a valorização, pelo Movimento Negro, da educação de base nas escolas, evidenciando que ela pode ser um importante espaço de conhecimento e construção coletiva, pois a diversidade dos estudantes e educadores pode ajudar nesse processo.

Na tentativa da desconstrução do discurso da democracia racial e destacando a existência de camadas sociais e raciais no contexto nacional, a pesquisa está inserida nesse movimento abrangente de luta contra o racismo que opera em nossa sociedade.

Ter, nesta dissertação, como parâmetro de discussão a Lei 10.639/03, é tornar evidente a preocupação que o Movimento Negro teve na recuperação e na reconstrução da memória coletiva de sua população. O resgate da história e da ancestralidade tem um papel preponderante para a construção da identidade racial, a fim de fortalecer sua autoestima e

reafirmar as contribuições culturais da população negra no contexto econômico e social nacional.

2.2 Trajetória do Movimento Negro pela Educação

Nesta seção vamos enfatizar duas organizações significativas do Movimento Negro: a Frente Negra Brasileira (1931) e o Movimento Negro Unificado (1978). Decidimos delimitar nessas duas entidades por serem representativas como bandeiras de luta relacionadas a ações educacionais e também pela sua abrangência nacional.

É determinante retomar a papel da Frente Negra Brasileira na luta por educação, que era formada por inúmeros grupos de trabalhos que elaboravam cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos e também pela via cultural. As reivindicações se intensificaram para a inclusão dos negros nas escolas públicas nos anos de 1940 e 1960. Nesse mesmo período, houve o trâmite para a inserção do debate sobre raça na lei de Diretrizes e Bases da Educação com a Lei n. 4024/61 promulgada pelo então Presidente João Goulart (GOMES, 2012). Para exemplificar esse momento segue a transcrição de um trecho da lei:

A Lei N° 4.024, de 20 de dezembro de 1961, fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Em seu título 1, onde-se se lê, Dos fins da Educação, Art 1° A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim: “A preservação e expansão do patrimônio cultural; a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça” (BRASIL,1961)

Essa promulgação, infelizmente, ficou mais no discurso do que propriamente na prática, não tendo sido implementada nas práticas escolares. Posterior a ela, tivemos a Lei 5692/71 que reformulou a de 1961 e que conservou em sua escrita o discurso de condenação ao preconceito de raça.

A partir da década de 1978, quando o grupo Movimento Negro Unificado (MNU) foi criado, houve uma intensificação nos debates e práticas em relação à busca da memória coletiva da população negra tendo como principais bandeiras de luta e reivindicação: a organização política da população negra, a luta contra o racismo, o enfrentamento contra a

violência policial e a introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares. A luta pela inclusão do debate étnico-racial no âmbito escolar por parte do Movimento Negro Unificado¹² já era evidente desde sua criação, como podemos perceber neste pequeno trecho da Carta de Princípios:

Nós, membros da população negra brasileira – entendendo como negro todo aquele que possui na cor da pele, no rosto ou nos cabelos, sinais característicos dessa raça –, reunidos em Assembléia Nacional, convencidos da existência de discriminação racial, marginalização racial, [...] mito da democracia racial, resolvemos juntar nossas forças e lutar pela defesa do povo negro em todos os aspectos [...]; por maiores oportunidades de emprego; melhor assistência à saúde, à educação, à habitação; pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil; valorização da cultura negra [...]; extinção de todas as formas de perseguição [...], e considerando enfim que nossa luta de libertação deve ser somente dirigida por nós, queremos uma nova sociedade onde todos realmente participem, [...] nos solidarizamos com toda e qualquer luta reivindicativa dos setores populares da sociedade brasileira [...] e com a luta internacional contra o racismo. Por uma autêntica democracia racial! Pela libertação do povo negro! (MNU, 1988, p. 19).

Por consequência o MNU já reivindicava a reavaliação do papel do negro na construção histórica e identitária do Brasil ao valorizar a cultura negra. Outro marco importante dessa trajetória de luta e resistência, até a criação da Lei 10.639/03, foi a Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida, realizada nos dias 17, 18 e 19 de novembro de 1995, em Brasília. No dia 20 de novembro, foi entregue ao Presidente da República o “Programa para Superação do Racismo e da Desigualdade Étnico-Racial”, no qual constavam como demandas as ações afirmativas.

A partir dos anos 2000 (GOMES,2012), houve o avanço na criação e na implementação de políticas públicas voltadas para a população negra. Podemos citar algumas: a ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (2000); a Seppir – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (2003); a Implementação de políticas de ações afirmativas (Cotas) nas universidades e serviços públicos (2003); a Secad – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (2004); a PNSIPN – Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (2009) e o Estatuto da Igualdade Racial – Lei 12.288 de 20 de julho de 2010.

¹² Daqui para frente usaremos a sigla MNU para nos referirmos ao Movimento Negro Unificado.

O Movimento Negro intensificou sua luta reivindicatória e nela persiste até que, no dia no dia 9 de janeiro de 2003, foi aprovada a Lei 10.639, que determinava a inclusão nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, sancionada na época pelo presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva.

Essa lei é uma alteração da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional que passa a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira. Ela permitiu aos educadores ressaltar em sala de aula a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas. Ou seja, os planos e os programas educacionais nacionais passaram a incluir esse conteúdo por meio de diferentes práticas e saberes cotidianos na escola de modo que, como evidência Silva (2016), o desenvolvimento da aprendizagem pode ser entendido como fruto de uma relação social. O contexto escolar pode reiterar tanto o processo de racialização na sala de aula e as relações do cotidiano quanto tentar impedi-lo por meio de ações deliberadas a exemplo de planos nacionais de educação. Levando em consideração o ambiente escolar como um importante espaço para a construção do Estado-nação e das identidades nacionais, ressaltando que ali se desenvolvem as aprendizagens e a socialização dos sujeitos históricos e sociais, e onde práticas cotidianas estão misturadas com a formação de um plano nacional de educação, resalto os argumentos da educadora Regina Coeli Machado e Silva. No artigo intitulado "Do Ipê Roxo na Cidade Nova: experiência etnográfica e aprendizagem situada (2016)", a autora evidencia o desenvolvimento da aprendizagem como fruto de uma relação social por meio do qual são incorporados relações de desigualdades sociais e classificatórias que são indissociáveis do movimento de luta simbólica e política nos espaços sociais escolares.

A criação da Lei 10.639/03 proporcionou a elaboração de métodos pedagógicos direcionados aos educadores e motivou novos questionamentos sobre os movimentos de luta e contestação dos aspectos sócio-históricos sobre os escravizados e a luta deles pela liberdade; entender as trajetórias dos quilombolas existentes no território nacional; conhecer a cultura e a história do continente africano, enfatizando também que, antes da chegada dos colonizadores, havia uma estrutura política e social em todo o continente africano. Essas práticas de resistência permaneceram e ganharam novas formas após o processo de abolição bem como demonstraram a necessidade de continuar a luta pelo reconhecimento da cidadania

da população negra. Essa apropriação da história e da ancestralidade africana passou a ter um papel preponderante para a identidade racial no ambiente escolar.

2.3 Estado e Poder Simbólico nas Relações entre Saberes

Tanto o poder simbólico quanto as redes do biopoder presentes na escola são elementos determinantes para discutirmos as interações entre fronteiras étnicas no processo de aprendizagem quando pensamos no racismo institucional e nas práticas educacionais. Antes da criação de leis como a 10.639/03 e a 11.645/08¹³, observamos uma ineficiência da discussão étnico-racial dentro das escolas. Essas leis proporcionam espaços para a inclusão do debate nas diretrizes e bases do Plano Nacional de Educação e foram resultado da discussão sobre a relevância de políticas públicas de inclusão para a desconstrução histórico-social do racismo nas redes de ensino, mostrando as lutas e as conquistas das populações negras na estruturação do Estado-nação brasileiro.

A Lei 10.639/03 viabilizou o conhecimento da história – que durante cinco séculos foi desconsiderada – desde o sistema colonial e escravagista e propôs novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana. Por exemplo: os educadores devem ressaltar em sala de aula a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira na qual os negros são considerados sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas. Tanto africanos quanto indígenas e europeus, cada um com suas diversas origens étnicas, trouxeram contribuições não só econômicas e estruturais, mas também culturais e histórico-sociais para a constituição da sociedade brasileira.

Entretanto, será que todas essas culturas são valorizadas e demonstradas em suas reais contribuições para a pluralidade do estado brasileiro? O reconhecimento oficial dessa pluralidade é suficiente para acabar com o racismo institucional nas escolas? Quando discutimos a importância da história e da ancestralidade da população negra no contexto escolar, muitas vezes nos deparamos com a reafirmação da democracia racial e com a falta de incentivo e material pedagógico para que essas questões sejam abordadas.

¹³ A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, foi modificada pela Lei 11.645/08 que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura dos povos Indígenas.

Uma possível resposta para essas questões pode ser encontrada em Bourdieu (2008) quando ele explica que os representantes do Estado concentram determinadas informações e teorias, redistribuem e analisam políticas conforme seus objetivos, desenvolvendo um ponto de vista totalizante e unificado da sociedade. O autor também chama a atenção do poder da escrita nesse processo de unificação, implicando na centralização e na monopolização desse conhecimento; ressalta a importância da educação universal para a manutenção dessa concentração de informações, transformando os indivíduos em unificados e iguais perante o Estado-nação.

Em “As duas faces do Estado” Bourdieu (2012) evidencia que a cultura se apresenta como algo acessível, que pode ser seguido e consumido por todos, “universal”. Justamente por acontecer essa universalização e em nome da unificação é legalizada a eliminação sem medo ou pudor de todos aqueles que não estão inseridos nelas. Trata-se de uma cultura pautada no discurso da união, mas que, na realidade, a divide e propicia a dominação e o esquecimento – no caso das relações étnico-raciais brasileiras podemos chamar de um embranquecimento da memória histórica e social. O autor também ressalta o papel da cultura científica nesse antagonismo, considerando que a condição da constituição dessa universalidade é inerente e assegura fronteiras étnicas e classistas.

Nesse contexto:

A cultura legítima é a cultura garantida pelo Estado, garantida por essa instituição que garante os títulos de cultura, que entrega diplomas cuja função é validar a posse de uma cultura garantida. Os programas escolares são questão de Estado; modificar um programa é modificar a estrutura de distribuição do capital, é definir certas formas de capital. Por exemplo, suprimir o latim e o grego do ensino é devolver ao poujadismo toda uma categoria de pequenos portadores de capital linguístico. Eu mesmo, em todos os meus trabalhos anteriores sobre a escola, nunca deixei de lado completamente o fato de que a cultura legítima é a cultura do Estado. (BOURDIEU, p.3 2012.)

Nesse sentido, podemos notar um movimento de não reconhecer e de apagar situações ou aqueles que não condizem com o processo de estruturação de um Estado Nacional, mais especificamente um embranquecimento das memórias, dos conhecimentos e das histórias da população negra, de modo a reafirmar uma construção de democracia racial

sem se ater aos diversos conflitos e feridas que o processo da escravidão acarretou na constituição do estado brasileiro.

Como afirma a educadora Silvana Aparecida de Souza, em seu artigo “Educação e Responsabilidade Empresarial: “Novas” modalidades de atuação da esfera privada na oferta educacional”, a trajetória educacional nacional é uma aliada para o desenvolvimento econômico. Sendo assim, as escolas podem ser vistas como instituições que proporcionam capacitação para um determinado grupo. Esse movimento de ajuda mútua faz com que o ambiente educacional tenha uma dupla missão, que propicia a disseminação da cultura hegemônica. Essa dupla missão fica evidente na forma como o Estado elabora o plano curricular educacional. Esse contém o programa pedagógico que direciona o que cada aluno deve estudar de acordo com sua série e no qual se percebe a difusão de saberes idealizados, tendo como premissa o conhecimento neutro, apolítico e moralizante vindos de valores da classe dominante.

Essa transmissão de conhecimento não é homogênea. Muito pelo contrário, esse processo perpassa também uma lógica de classe interna. A diferenciação se faz mais expressiva na oposição entre a escola pública e a escola privada e quais conhecimentos serão difundidos nesses dois ambientes.

Segundo a pedagoga Acácia Zeneide Kuenzer, no seu texto “O trabalho como princípio educativo (1989)”, tal dicotomia como um processo de heterogeneidade, que é dada pela manutenção dos diferentes níveis sociais e econômicos, e o que determina o acesso e a permanência dos estudantes no sistema de ensino é a sua classe social. O sistema capitalista cria formas de garantia e permanência dessa estrutura de posse de meios de produção, ao direcionar para as proles dos proletários o ensino prático, parcial e fragmentado, e não possibilitar o ensino que costure a prática com o saber científico. Sem considerar outras formas de saberes e conhecimentos, ao analisarmos as elaborações de currículos voltados para a padronização do ensino, podemos ver que o racismo opera de diversas formas, como evidenciamos acima, pela negação de seus traços culturais e pelo apagamento de suas memórias, uma forma de genocídio de um povo que transcende o seu assassinato físico.

Outro ponto que podemos destacar desse movimento é o que o sociólogo Boa Ventura de Sousa Santos (2009) conceituou como epistemicídio:

Assistiu-se, assim, a uma espécie de epistemicídio, ou seja, à destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos

desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas (SANTOS,p.183 2009).

Segundo o autor, o mundo é um mosaico multicultural que passou por processo monocultural, o qual impossibilitou a transmissão de outras formas de saber. Essa ideia parte de uma produção de conhecimento que elimina os contextos políticos e culturais dos sujeitos que estão contribuindo e/ou fazendo essa produção. O autor também salienta o epistemicídio como produto do sofrimento, exclusão e silenciamento dos *saberes étnico-culturais* que, ao longo do tempo, foram explorados pelo capitalismo e pelo colonialismo, afinados ao etnocentrismo. Os conhecimentos populares leigos, plebeus, camponeses ou indígenas, foram vistos como saberes irrealis, crenças, opiniões ou achismos sem lhes dar a real importância.

A limitação da chegada da população negra a lugares legitimados como produtores de saber proporcionou a eficácia do sistema de descrédito das ciências africanas e indígenas, reforçando critérios culturais como base para desqualificação de conhecimentos e cosmovisões, baseando-se na hierarquização racial para rechaçar outras epistemologias.

O epistemicídio não está somente ligado à rejeição de formas de saberes. Refere-se diretamente à possibilidade de a parcela negra e indígena da população ser detentora de formas úteis de saber e de tecnologias, ao lado das visões expressas como verdades, muitas delas presentes nas salas de aula como “os negros foram escravizados, por causa da força bruta”, “na África só tem fome e miséria” ou “antes dos europeus chegarem não existia organização política e social na África, só tribos”.

Há diversas formas que perpetuam o epistemicídio como a ausência de negros e negras nos ambiente educacional, a inexistência de comprometimento por parte das grandes produtoras e editoras para a impressão de livros com conteúdos históricos, sociológicos e filosóficos contendo epistemologias africanas, afro-brasileiras e indígenas, e as idas e vindas no cumprimento das políticas de ações afirmativas por parte do Estado.

Como contraponto, o autor utiliza a expressão Epistemologia do Sul para destacar esse confronto com o monoculturalismo e nega a existência de uma epistemologia geral, baseando-se no reconhecimento e na pluralidade de conhecimentos heterogêneos que se misturam. Esse processo não implica dicotomias mas uma coexistência igualitária.

Trazendo essa discussão para nossa pesquisa, podemos evidenciar o quanto é importante a afirmação da pluralidade de saberes – em nosso caso, a própria criação da Lei

10.639/03, fruto dos saberes ancestrais e das reivindicações de décadas pelo Movimento Negro Nacional. É muito importante destacar que leis como a 10.639/03 foram criadas pela insistente reivindicação do Movimento Negro, atento à necessidade do Ensino da Cultura e História Africana e Afro-Brasileira estar presente no currículo escolar de crianças e jovens.

Não obstante, o parecer da lei enfatiza que um dos mecanismos para a implementação depende sistematicamente da inserção dos movimentos sociais nos ambientes educacionais, tanto indígenas quanto o movimento negro. Isso se daria na articulação e no trabalho voltados para processos educativos, políticas públicas, movimentos sociais. No entanto ressalto que os paradigmas envolvidos nas relações étnico-raciais, culturais, pedagógicas, sociais e históricas ultrapassam as fronteiras da escola.

Sendo assim, é preciso que haja

A participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico racial. (GONÇALVES .P,2004.p 11)

Podemos ver que, nos Princípios para que a Lei 10.639/03 seja efetivada, evidencia-se a participação dos movimentos sociais para demonstrar a presença de outros saberes nas escolas. Com uma proposta interdisciplinar, transversal, fazer circular saberes, conhecimentos, vivências, rimas, poesias e ancestralidade que se costuram para dar forma ao agente transformador da educação, para gerar nesse espaço autonomia, "pedagogingas" e estratégias bem boladas do "povo preto".

Ao deixar de lado a hierarquização de conhecimentos, a Lei 10.639/03 dá suporte para a discussão antiepistemicida, ao se tratar como circularidade um tema que proporcione construir conhecimentos coletivos por meio de outros recursos expressivos como rap, poesia, samba, afoxés, maracatu, repente; aguçando sentidos corporais, ancestrais e de resistências históricas.

A ideia é que a sala de aula é o lugar mais apropriado para a mudança no paradigma social, pois o racismo está presente em toda a sociedade e, para combatê-lo, a transmissão de conhecimento tem de ser ampla, para todos os grupos étnico-raciais, de classes e de gênero. A utilização do Movimento Hip Hop, mais especificamente o rap, pode ser um forte atrativo

para a implementação da Lei 10.639/03, pois já em sua raiz traz essa necessidade do fazer imergir outros conhecimentos, outras epistemologias para a sala de aula.

2.4 Lei 10.639/03, Interdisciplinaridade, Transversalidade e Circularidade

No processo de aprendizagem, podemos ressaltar a estruturação do próprio modo de se produzir conhecimento e como esse é planejado nos currículos escolares. Compreendemos a importância do currículo, no qual engloba e determina as ações a serem realizadas dentro da rede de ensino. Desse modo, almeja a construção contínua e relacionada a um contexto histórico, social e político específico, como mencionado anteriormente, ao vermos a trajetória para a elaboração e implementação da Lei 10.639/03,

Nesse movimento, a proposta da interdisciplinaridade e da transversalidade foi incluída em algumas políticas públicas de ações afirmativas educacionais, a exemplo da própria Lei 10.639, que traz o debate de novas formas de saber para dentro do ambiente escolar, como nesta pesquisa em que as produções narrativas do rap foram levadas para a Escola.

Para que essas políticas públicas educacionais sejam concretizadas, precisam-se desenvolver transformações não somente no currículo mas também em todo o ambiente escolar. A orientação para isso é desenvolver no ambiente educacional diferentes habilidades, visões críticas e a compreensão de que todas as disciplinas compostas atualmente no currículo escolar estão diretamente interligadas.

Entretanto debater sobre interdisciplinaridade não é uma tarefa simples, como expôs a educadora Olga Pombo em seu artigo “Epistemologia da Interdisciplinaridade” (2008), pois se trata de romper os paradigmas engessados na divisão de conhecimentos especializados e de desestruturar a ideia de que algo só é bem estudado quando é esmiuçado, o que acaba por perder essa visão totalizante do construir conhecimento. A prática interdisciplinar vem como uma alternativa para a insuficiência desse programa analítico vigente.

Quando analisamos a palavra interdisciplinaridade em sua total dimensão, encontramos algumas barreiras não somente na epistemologia, de como produzimos conhecimentos interdisciplinar, mas também em nossa postura social e individual. Ao me referir a essas dificuldades práticas, acrescento também as formas como são construídos os espaços de conhecimento, pensando como é estruturado o currículo escolar e quanto de mobilidade a equipe pedagógica tem para elaborar essa prática interdisciplinarmente.

Parafraseando a autora acima, a interdisciplinaridade é uma dimensão de paralelismo, no sentido de uma combinação de convergência em busca de um saber. Conceitualmente a interdisciplinaridade já se integra a pontos de percepções de mundo diferentes. Nesse contexto, a interdisciplinaridade, para a autora, se realiza quando nas:

práticas de cruzamento, em que não teríamos uma disciplina central que vai buscar elementos às outras em seu favor, mas problemas que, tendo a sua origem numa disciplina, irradiam para outras. A interdisciplinaridade tem aqui uma direção centrífuga. Na medida em que cada disciplina é incapaz de esgotar o problema em análise, a interdisciplinaridade traduz se na abertura de cada disciplina a todas as outras, na disponibilidade de cada uma das disciplinas envolvidas se deixar cruzar e contaminar por todas as outras. (POMBO,2008,p.19).

A prática de pretender analisar com uma visão mais ampla os saberes que produzem os sujeitos históricos presentes no ambiente escolar amplia a vontade de desenvolver outros conhecimentos, proporcionando um contexto epistemológico de transferência de conhecimento entre as disciplinas, atingindo níveis mais profundos da realidade cognitiva.

A própria concepção de disciplina como algo fechado e distante desconsidera o desenvolvimento entre os diálogos interdisciplinares que se cruzam para rever ou renovar novos questionamentos ou novas cosmologias. Esse rever ou essa renovação refere-se à forma de fazer/pensar ciências, como mostrado pelo autor Raynaut (2011), quando utiliza a expressão revolução cultural. Ele nos explica que, mesmo essa expressão entrando em desuso, ela serve para elucidar as quebras de paradigmas que o meio científico está passando e como esse repensar a classificação de conhecimento pode ser feito para se aprender ciência.

Como essa outra forma de se pensar ciência transcende as disciplinas ou os cursos, a interdisciplinaridade também significa o diálogo com outras formas de saber. Exemplo disso são os *saberes étnico*-culturais e a importância dessa temática no ambiente escolar para os novos desafios de produzir conhecimento na contemporaneidade, incluindo novas pedagogia e formas de trocas.

Podemos analisar dessa perspectiva o próprio processo de racialização na sala de aula, que reflete as relações do cotidiano no ambiente educacional. Ou, no próprio Plano Nacional de Educação, a partir do qual podíamos observar, antes da criação da Lei 10.639/03, a inexistência do debate étnico-racial nos livros didáticos ou nos debates realizados em sala de aula. Nesses espaços de discussão, a única representação do povo negro nos livros

didáticos remetia à época da escravização quando eram maltratados ou subjugados, sem serem consideradas suas lutas e resistência política e cultural em defesa da liberdade. Por isso:

Sob essa perspectiva, o contexto escolar pode reiterar tanto o processo de racialização dentro da sala de aula, quanto tentar impedi-lo em ações deliberadas, a exemplo do Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Embora o processo de racialização ocorresse no contexto escolar, o debate étnico-racial não era explícito nos livros didáticos ou no plano educacional nacional e nem objetos de atenção pública e estatal, como podemos observar antes da criação da Lei 10.639/03. (SANTANA, J. D. J. L., OLIVEIRA, M. A. F., & MACHADO, R. C 2018.p.99)

Posteriormente à criação da Lei 10.639, houve uma ampliação do debate étnico-racial nos livros didáticos, proporcionando, a partir das obras adotadas pelos educadores, novos questionamentos de como se deram os movimentos de luta e de contestação dos escravizados pela liberdade, trajetórias dos quilombolas existentes no território nacional, cultura e história do continente africano.

Por esse motivo, discuto aqui a importância de analisarmos como a criação e a efetivação de políticas de ações afirmativas podem ser possibilidades para se pensar a interdisciplinaridade no ambiente escolar. Elas possibilitam a entrada de novos conhecimentos e saberes a esse espaço, por exemplo, a existência de uma estrutura política e social em todo o continente africano antes da chegada dos colonizadores, desmistificando a ideia construída de uma África sem passado e que ainda não construiu o seu futuro.

Podemos verificar esse diálogo com outros saberes na própria criação de políticas públicas de ações afirmativas¹⁴, mais especificamente da Lei 10.639/03, que foi estabelecida pela insistente reivindicação do Movimento Negro, atentando para a necessidade do ensino da cultura e história africana e afro-brasileira estar presente no currículo escolar de crianças e jovens. A sala de aula é um dos espaços mais apropriados para isso, pois o racismo está presente em toda a sociedade e, para combatê-lo, a transmissão de conhecimento deve ser

¹⁴ Ações afirmativas são políticas públicas feitas pelo governo ou pela iniciativa privada com o objetivo de corrigir desigualdades raciais presentes na sociedade, acumuladas ao longo de anos. Uma ação afirmativa busca oferecer igualdade de oportunidades a todos. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-acoes-afirmativas> Acesso em 25/09/2017.

ampla, para todos os grupos étnico-raciais, classes e gênero. Os educadores devem destacar a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da nossa sociedade.

A inclusão do debate étnico-racial no ambiente escolar possibilita novas metodologias e pedagogias, pois o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana perpassa distintas áreas do conhecimento. A transferência desse conhecimento, instituído pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e desenvolvido a partir do Plano Nacional de Educação (PNE), soma-se a outros temas e permite um trabalho interdisciplinar e transversal para sua realização.

Os temas transversais destacam a incorporação de aspectos importantes que interagem com questões sociais vivenciadas no cotidiano das crianças e jovens presentes na sala de aula. A incorporação da transversalidade pode ser um desafio na perspectiva epistemológica para a formulação da prática da interdisciplinaridade no ambiente escolar. Sendo assim a aplicação dessas metodologias formam uma ponte na sala de aula ao identificar as principais temáticas que estão nas esferas sociais, viabilizando a atuação mais social e efetiva (práxis) no cotidiano do educando.

Temas transversais, como o debate das relações étnico-raciais, nos currículos escolares podem ser importantes canais para a incorporação da interdisciplinaridade no sentido de promover o convívio e a integração entre conhecimentos, saberes e vivências, e compreendendo suas diversas relações. Por meio do enfoque interdisciplinar, pode-se perceber cada fragmento de sua totalidade. As inúmeras disciplinas têm algo convergente e ampliam a aprendizagem, o desenvolvimento do senso crítico e possibilitam aos estudantes e aos educadores explorarem diversos aspectos sobre a mesma questão. Os resultados podem ser obtidos tendo a premissa da construção coletiva de conhecimento e da busca de novas fontes e informações. Ao incluir o debate étnico-racial na sala de aula, provoca-se questionamentos sobre a diversidade presente naquele espaço e fora dele, proporciona-se o fortalecimento da representatividade e saberes ancestrais, permite-se a ressignificação da cultura da população negra num contexto de diversidade.

A interdisciplinaridade pode nos ajudar a responder diversos aspectos sobre a mesma questão. Em nossa prática com as rodas de conversa com as educadoras, houve indagações como:

- “Por que foi o continente africano que sofreu o processo de escravização no período colonial?”. (Diário de campo,2018).

Essa pergunta possibilitou uma discussão interdisciplinar com as diversas áreas do conhecimento como história, geografia, biologia e oceanografia para desmistificar a ideia de que os povos africanos eram mais passivos e por isso mais fáceis de serem capturados ou a escravização. Construindo juntas o conhecimento das diversas realidades presentes no continente africano antes da chegada dos Europeus, entendo que o processo de escravização fazia parte de um plano econômico vigente na época das grandes navegações no qual o interesse por esse continente era sua mão de obra especializada e já capacitada para os desafios do “Novo Mundo”, o nascimento do continente americano.

Essas afirmações só escondem toda uma proposta histórica de que, no período das grandes navegações, necessitava-se de mão de obra qualificada para esse “novo mundo”. Homens e mulheres que tinham familiaridade com técnicas de plantação, metalurgia, mineração e engenharia para construções (casas, moinhos, engenhos entre outros) foram trazidos para cá. Um continente que supria essa necessidade foi o africano dada a similaridade geográfica como bioma, vegetação e clima.

Outro aspecto que devemos ressaltar é a possibilidade de inovar com metodologias que permeiam o debate étnico-racial. A introdução de saberes e conhecimentos diversificados na sala de aula, discutir, por exemplo, as narrativas do rap do Movimento Hip Hop, como sugere a educadora Angela Maria de Souza, seria um exercício de intelectualidade orgânica gramsciana.

Tomamos sempre a precaução de não encaixar o rap ou outros saberes ancestrais como disciplinas, mas para fazer um contraponto ao engessamento disciplinar. Nesse sentido, trazer as rimas como uma resposta a esse engajamento é poder rediscutir o processo histórico, o geográfico ou o social na formação do povo brasileiro. O rap é uma importante produção intelectual a ser utilizada como uma interlocução entre os estudantes, os educadores e o conteúdo programático, especialmente para a inclusão de temas referentes à lei.

Essa idéia ficará mais evidente em nosso terceiro capítulo, quando apresentaremos nossas rodas de conversa, e como foi possível a utilização do rap para fomentar o debate étnico-racial na sala de aula, por meio da construção mútua de conhecimento e com muita rima envolvida.

Também destaco a incorporação da circularidade em todo nosso processo, essa proposta foi adquirida por nós, principalmente pelo seu significado ancestral. Nesse sentido trago o conceito da circularidade trabalhado no projeto “A cor da cultura”, no qual se define o que é circularidade e como essa pode ser usada para a implementação da Lei 10.639/03. “A cor da cultura” é um projeto educativo que surgiu em 2004, com o propósito de valorizar a

cultura afro-brasileira. Foi realizado por parceiros como: Canal Futura, Petrobras, Cidan – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, MEC, Fundação Palmares, Rede Globo e Seppir – Secretaria de políticas de promoção da igualdade racial. Desenvolvendo materiais pedagógicos que contribuam para a implementação da Lei 10.639/03, todo esse material é disponibilizado no site do projeto. A circularidade faz parte do que o projeto denomina valores civilizatórios que são: corporeidade, musicalidade, memória, ancestralidade, cooperativismo, oralidade, energia vital, ludicidade e circularidade. Os valores civilizatórios têm o intuito de reafirmar o continente africano em sua diversidade e de como o processo de vinda das inúmeras etnias africanas marcou e construiu valores civilizatórios para o Brasil nos aspectos culturais, históricos e sociais.

Ao empregar a estratégia de circularidade nas rodas de conversas, observamos que houve um dos maiores princípios de interação entre os africanos, a oralidade. Com essa técnica, utilizamos a oralidade, os registros de memória e vivências de todos os envolvidos, numa confluência de diálogos nos quais cada participante identifica algumas relações no seu próprio ciclo de vida. Conseguimos fazer emergir os sentimentos/sensibilidades e as mais variadas formas e possibilidade de manifestações que evidenciam sentidos, necessidades, angústias que se referem ao espaço do corpo negro e aos diferentes sentidos nas lembranças de territórios ocupados por ele no ciclo da vida.

Nesse sentido, a circularidade diz respeito, igualmente, ao caráter do pensamento cíclico, mítico, muitas vezes relacionado às sociedades tradicionais em que os tempos passado, presente e futuro se processam. Assim observamos que os elementos do passado podem voltar ao presente, especialmente por meio da memória. Outra relação importante é que o círculo nos alerta em relação à fragmentação. Por um lado, possibilita refletirmos sobre a fragilidade profunda e grave da fragmentação dos saberes, dos organismos, das disciplinas, do outro; por outro lado, incita-nos a repensar a multiplicidade, as transversalidades, a globalidade.

Portanto levarmos a circularidade para a sala de aula possibilitou fazermos uma ligação entre processos históricos do passado e do futuro, preocupando-nos com a não fragmentação desses processos e memórias.

2.5 Lei 10.639/03: Movimento Hip Hop e o Movimento Negro

O Movimento Hip Hop formado pelo o rap (música), break (dança) e o grafite / pixação (artes gráficas) ganha forma nos Estados Unidos, na década de 1970, com a junção

dos ritmos jamaicanos, do Soul e do Funk, e espalha-se pelo planeta na década de 1980 (Souza, 1998, p. 47). Esse movimento nasce envolvido nas raízes da luta dos afro-latino-americanos e caribenhos, com intensas batalhas por igualdade racial/social, destacando-se nessa resistência. De acordo com Souza (2009), pesquisadora negra do Movimento, pela música, o rap se transformou numa importante produção intelectual sobre os espaços e as vivências desses jovens.

Nesta pesquisa, o rap foi utilizado como um instrumento que possibilitou a interlocução com os professores, especialmente para a inserção e o debate sobre os conteúdos propostos pela lei. Sendo assim, para iniciar esta pesquisa, torna-se importante registrar que o Movimento Hip Hop é fruto de lutas históricas dos afro-latino-americanos e caribenhos contra as opressões e as violências vividas no contexto norte-americano.

Tanto no Brasil quanto nos EUA, as populações negras passaram por um período intenso de lutas por direitos e resgate/construção de identidades, entre os quais estão as lutas pelos direitos civis, na década de 1960, nos EUA. Nesse contexto, o Movimento Hip Hop é um movimento social que, apesar de possuir demandas e trajetórias específicas, se relaciona com movimento negro (Moassab, 2011, p.70).

Conforme foi se expandindo, a estética do Movimento foi se modificando de acordo como os espaços geográficos, as cidades e suas devidas especificidades sociais e econômicas (SOUZA, 2009). As produções narrativas do rap abordam temas como a inexistência de políticas públicas, violência policial, problemas de moradia, dificuldade de locomoção – pois muitos de seus artistas moram em bairros afastados do centro – apontando que todos esses problemas precisam ser discutidos a partir de abordagens mais amplas, como as diferentes formas de manifestação do racismo, gerador de grandes desigualdades sociais, muitas das quais vivenciadas por esses jovens. Nesse contexto, as narrativas deles vão sendo criadas como importante forma de reflexão social. Mesmo possuindo uma diversidade interna em suas formas de manifestação artística e política, o Movimento Hip Hop, desde sua raiz vem desenvolvendo um papel de reivindicação política e social e é sobre essa forma de manifestação artístico-cultural que a pesquisa aqui apresentada direciona sua discussão.

No Brasil, o Movimento Hip Hop surgiu no início da década de 1980, (PIMENTEL, 1999, p.14) com a reunião de grupos formados por dançarinos, rimadores e grafiteiros/pichadores na estação de metrô São Bento, em São Paulo. Esse cenário serviu como um palco da resistência da cultura Hip Hop.

O primeiro grupo de rap a se tornar popular dentro do movimento brasileiro foi o MC Thaíde e DJ Hum, na sequência e com grande visibilidade o grupo Racionais MC's,

formado por Mano Brown, Edy Rock, Ice Blue e KL Jay. O Movimento possui como líderes inspiradores figuras como Martin Luther King e Malcom X. Martin Luther King era pastor protestante, ativista político, formado em sociologia, tinha ideias pacifistas, defendia a paz e o amor ao próximo; era contra qualquer tipo de violência e buscava uma integração racial entre negros e brancos. Malcom X era de classe econômica baixa; quando jovem, envolveu-se no crime e foi preso. Possuía um discurso mais radical que o de Martin Luther King; defendia o islamismo, o socialismo e a violência como métodos para autodefesa dos negros que sofriam segregação social. Por causa da trajetória política desses líderes, foram assassinados violentamente.

Além dessas duas grandes personagens históricas, vale ressaltar o Partido dos Panteras Negras criado em 1966, nos Estados Unidos, o qual realizava ações mais diretas nas comunidades oferecendo alimentação, buscando a conscientização das pessoas por meio de atividades filantrópicas e marcando o período de lutas e reivindicações de igualdade étnico-racial no país. O Partido foi extinto no início dos anos 1980 em decorrência de conflitos com a polícia.

Nos anos de 1970, fruto dessas lutas e em meio à mesma segregação racial e a uma crise econômica que atingiu principalmente aqueles que viviam nas zonas mais pobres – historicamente, negros, latinos e caribenhos – nasce o Movimento Hip Hop no Bronx, na cidade de Nova York, nos Estados Unidos. Nesse momento, o movimento passa a ser utilizado por muitos jovens como uma alternativa para esse contexto de desemprego e violência. A inexistência de políticas públicas e a carência de planejamento urbano geram uma super lotação daquele espaço de periferia, em sua maioria composto por imigrantes, negros, latinos e caribenhos.

Com jovens entrando cada vez mais cedo em gangs e crimes, o rap, o grafite/pichação e o break tornam-se alternativas para expressarem suas indignações (HERSCHMANN, 1997, p. 201) e mostrarem seus posicionamentos diante das crises e das condições de sobrevivência na periferia. Como exposto pela pesquisadora Andréia Moassab (2011, p. 50-51), “A criação do Movimento Hip Hop constitui uma resposta à violência urbana à qual as populações afrodescendentes e hispânicas foram submetidas com as transformações urbanas das cidades estadunidenses das décadas anteriores”.

Dois personagens foram peças chave para que isso acontecesse: o primeiro foi o DJ Kool Herc, caribenho que imigrou para os EUA aos 12 anos e, em 1967, tomou as ruas e as festas em clubes com suas inovações musicais com influências jamaicanas. O segundo foi o líder de uma das principais gangues ("Black Spades") Afrika Bambaataa que também era DJ e

já apostava em outra forma de disputa, mais positivada e pacífica, como a própria batalha de rimas entre dois jovens, o freestyle. Com uma aparelhagem de som própria, semelhante a que se usava na Jamaica, tocava ritmos jamaicanos que, no início, começou a mesclar com ritmos como o Soul e o Funk. Ao mesmo tempo, outras pessoas como o próprio Kool Herc se aventuravam pegando o microfone, tanto para dar boas-vindas às pessoas quanto para fazer rimas, sendo denominados como Mestres de Cerimônias (MC`s). Foi Love Bug Starski quem teve a ideia de unir os elementos representados nas festas, agregando a eles o grafite como expressão plástica, pois era nas pichações e nos grafites que os jovens do bairro deixavam registradas suas palavras de protestos ou mesmo seus nomes.

O rap chegou a Foz do Iguaçu em meados da década de 1990 tendo como sua maior expressão o disco dos Racionais MC'S, “Sobrevivendo no inferno” que foi um dos discos de maior impacto no rap, conseguindo chegar a quase todas as favelas do Brasil como aponta Mano Zeu, rapper de Foz do Iguaçu e um importante interlocutor. Nesse período, surgiram grupos como “0.1”, "Mundo Iguaçu", "Enquadro Verbal", "Aliados da Periferia” e o “Cartel do Rap” todos na cidade de Foz do Iguaçu.

Já por volta dos anos 2000, o Movimento Hip Hop de Foz do Iguaçu começou a se articular com mais intensidade e a organizar shows e eventos diversos, entre eles batalhas de freestyle e shows de grupos de São Paulo, como o SNJ. Realizaram o primeiro evento de rap com o tema a guerra do Iraque e o "Rap na quebrada" com o objetivo de levar o Movimento para o maior número de bairros possível. Em quatro anos, esses eventos foram reproduzidos 37 vezes, um grande avanço para o movimento independente. O grupo Cartel do Rap lançou o primeiro álbum, organizou uma rádio e seus integrantes realizam oficinas dos quatro elementos do hip hop. O Cartel também produzia fanzines que serviu como uma forte ferramenta para o fortalecimento do Movimento Hip Hop da cidade.

Do que apresentamos até aqui, podemos perceber que o hip hop possui fortes influências políticas, culturais e musicais, africanas e afrodescendentes – tanto estadunidenses como latinas. Outro ponto a destacar sobre o rap é a importância da tradição oral em sua composição caracterizada por rimas elaboradas com o propósito de se contar algo, como um acontecimento e/ou um fato histórico. Como a ideia de uma memória viva e contínua está presente nas narrativas, elas retratam a realidade na qual o rap foi construído, ou seja, nas experiências vivenciadas dos MC's e DJ's, que tecem uma conexão entre suas vivências e o público que a eles assistem, como a falta de políticas públicas, dificuldade de locomoção, pois moram em bairros afastados do centro, daí suas narrativas vão sendo criadas.

Essa manifestação cultural transformou o cenário da identidade sociocultural dos jovens, fomentando shows e a valorização de símbolos históricos como cantores populares e instrumentos musicais, a exemplo da mistura de ritmos como o samba, o samba rock e o próprio ritmo nordestino, a embolada.

Nesse aspecto, a memória é importante, pois, como argumenta Candau (2015 p.15), ela é o dispositivo que o coletivo e/ou indivíduo modela como também é modelado por ela, como uma construção de identidades que se alimentam mutuamente produzindo uma trajetória de vida coletiva. O autor ainda afirma que, nessa passagem do indivíduo para o coletivo, há um esforço em assimilar práticas, representações, crenças e lembranças, e é nesse movimento que se acaba construindo uma ideia de um grupo comum, com uma cultura comum.

Quando trabalhamos com o Movimento Hip Hop, põe-se em debate aspectos de memória cujo relato produz uma manifestação de identificação com jovens moradores de periferias, negros, indígenas, pois eles encontram no movimento uma forma de expor suas manifestações e reivindicar seu direito de cidadania.

O Movimento Hip Hop parte das especificidades culturais de cada espaço, ao mesmo tempo em que amplia sua conexão para uma diversidade de espaços como periferias, favelas, cidades e países, amparado nas temáticas comuns a esses locais a partir das quais discutem politicamente, por meio de intervenções artístico-culturais, a condição de jovens (SOUZA, 2009).

Ao usar o rap como recurso para ampliação do debate na sala de aula, podemos identificar as principais temáticas nas narrativas poéticas do rap de Foz do Iguaçu, incentivar o debate crítico bem como buscar pedagogias alternativas que dialoguem com o rap para atingir maior proximidade dos jovens com o conteúdo curricular e com as questões étnico-raciais, principalmente relacionadas à população negra, ainda hoje ausente de muitos dos conteúdos e currículos escolares. Como vimos na pesquisa, é possível debater questões nas esferas sociais, econômicas e políticas da população negra no currículo básico das escolas públicas a partir das narrativas do rap e realizar dinâmicas entre os conhecimentos dos participantes do Movimento Hip Hop e dos estudantes. Muitos raps vão se modificando a partir do contexto em que são criados, viabilizando a atuação mais social e efetiva (práxis) na região e levando essa atuação para a sala de aula.

Ao se trabalhar o rap dentro do ambiente escolar pode-se abrir um leque de possibilidades, como a transmissão de outros conhecimentos e de outras metodologias. Levando em consideração a ancestralidade trazida já na raiz do se fazer e pensar o

Movimento Hip Hop, o conhecimento passado por meio da oralidade, as palavras que por ora podem ser declamadas ou rimadas ao som do beat podem estar presentes na sala de aula, como mostrarei abaixo, entre os professores.

CAPÍTULO 3- Na batida dos versos: práticas e saberes construídos pelas rimas.

Só os favelado, só os maloqueiro
us guerreiro, us guerreiro
na áfrica de antes, os príncipes herdeiros
us guerreiro, us guerreiro
só os aliado, só os companheiro
us guerreiro, us guerreiro
eu mando aqui um salve pras parceira e pros parceiro
us guerreiro, us guerreiro
(Us Guerreiro - **Rappin Hood**)

3.1 As possibilidades abertas pelo campo escolar para o debate étnico-racial

Antes de apresentar as rodas de conversa no Colégio Estadual Ifé, é importante lembrar que, como foi observado no capítulo dois, o debate étnico-racial inserido na interdisciplinaridade e na transversalidade das políticas públicas de ações afirmativas educacionais está presente no contexto do estado do Paraná.

Contudo essas formas de se pensar a ciência transcendem as disciplinas ou os cursos, visto que a interdisciplinaridade também significa o diálogo com outras formas de saber, como as produzidas pelo Movimento Hip e Hop e outros saberes étnico-culturais. Por essa razão, propusemos aos professores ampliar o diálogo no ambiente escolar com outras atividades pedagógicas e outras formas de trocas.

A pesquisa permitiu analisarmos a criação e a efetivação de políticas de ações afirmativas e as possibilidades para se pensar a interdisciplinaridade no ambiente escolar, com a abordagem de conteúdos referentes à cidadania, à ética, à saúde, ao meio ambiente, à orientação sexual, ao trabalho, ao consumo e à pluralidade cultural. A roda de conversa foi

inserida no conjunto do conteúdo programático estabelecido e as temáticas foram discutidas e pensadas na totalidade dos conhecimentos presentes no currículo escolar.

A ideia que orientou a roda de conversa é que ela foi produzida de forma a não fragmentar, mas englobar as diversas áreas. Metodologicamente, ela permite uma interlocução na sala de aula, ao identificar as principais temáticas que estão nas esferas sociais, viabilizando a atuação mais social e efetiva (práxis) do cotidiano do educando levando essa atuação para dentro da sala.

De uma maneira geral, o que observamos é a importância dos educadores, dos educandos e da equipe pedagógica em reestruturar a forma de construir e transmitir o conhecimento, quebrando barreiras da didática, tendo como orientação a prática de desenvolver, nesse ambiente educacional, diferentes habilidades, visões críticas e a compreensão de que todas as disciplinas compostas atualmente no currículo escolar estão diretamente interligadas.

Na pesquisa buscamos seguir a ideia da prática da educação popular, como exposto pelo educador e mestre de capoeira Allan da Rosa, em seu livro “Pedagoginga, autonomia e mocambagem” (2013), no qual descreve como práticas e conhecimentos populares podem interferir diretamente no debate étnico-racial em ambientes educacionais. Para o autor, trata-se de uma pedagoginga:

a miragem da Pedagoginga é firmar no fortalecimento de um movimento social educativo que conjugue o que é simbólico e o que é pra encher a barriga, o que é estético e político em uma proposta de formação e de autonomia, que se encoraje a pensar vigas e detalhes de nossas memórias, tradições, desejos [...] (ROSA.A p. 15 2013).

Para contexto educacional, verifica-se que o autor destaca a relevância da cultura popular de matriz africana, como o Movimento Hip Hop, o rap, aqui considerados, como possibilidades de entrelaçar-se a outras formas de se fazer aprender. Ele ressalta o papel da ancestralidade da cultura negra (africana e afro-latino-americana e caribenha), para a contribuição no desenvolvimento educativo e escolar.

"uma burocratização, uma tecnicidade, que prima por sujeitar os estudantes a uma função despersonalizada, que relega a último e indesejado plano um cultivo às suas matrizes ancestrais e também às suas práticas cotidianas e memoriais, transbordantes de simbolismo. Não se trata aqui de uma apologia de abandono à lógica clássica, mas

de fomentá-la a uma interação permanente com a lógica complexa. De uma prática educativa que não abandone o experimental, o pessoal, o dialógico e a narrativa imaginativa em prol de um desencantamento do mundo e do ser"[...] (ROSA.A p. 101 2013).

É nesse sentido, de trazer essas diversas realidades para a sala de aula, que a pesquisa foi pensada, tendo em vista a inter-relação entre uma antropologia por demanda e o processo de construção coletiva de conhecimento, e entendendo a correlação entre antropologia e educação no ensino na sala de aula e a na formação desses sujeitos sociais.

Outro aspecto importante para analisarmos as rodas de conversa foi a circularidade que tem como princípio a aproximação de cada indivíduo, representando em sua totalidade, uma existência e uma troca de sentimento com todos que ali se encontram. Um exemplo disso são as danças em círculos, trazendo em sua essência, a tradição, as brincadeiras, as expressões, as cantigas. Assim o círculo, nas regiões de matriz africana, tem suma importância. Como já destacado na capítulo dois, o projeto a “A cor da cultura” conceitualiza a circularidade dentro dos valores civilizatórios. Para seus autores:

Todos nós conhecemos o prazer que advém do ato de sentar em roda com amigos para contar histórias, fazer música, brincar com jogos ou manifestar a religiosidade. Os próprios valores civilizatórios são bons exemplos de circularidade. A vida é cíclica. Podemos estar muito bem agora e numa posição ruim depois até que voltemos a um estado satisfatório. A humanidade inteira permanece unida por este sentimento circular. (A Cor da Cultura, 2004)

Continuam em relação à circularidade:

O terreiro tem o papel importantíssimo de resgatar a Mãe África, mesmo que através de uma nostalgia, de um lamento. E é esse território representado pelo círculo que vai reaparecer em várias atividades, de cunho religioso e também no espaço lúdico. Essa mesma roda está presente na capoeira, no jongo, no tambor de crioula, na gira da umbanda e no samba. (A Cor da Cultura, 2004)

A circularidade pode ser entendida como algo fundamental para as culturas de origem africana. Elas não remetem somente ao “círculo” como forma, mas a uma maneira de ver e compreender o conhecimento, as formas e as relações que possibilitam sua existência. Ao trazermos temáticas relacionadas à discussão étnico-racial para a sala de aula, tentamos

construir um debate cíclico em torno da construção de um conhecimento coletivo, correlacionando os diversos processos históricos interligados à população negra, no que se refere a uma história anterior à chegada dos europeus ao continente africano.

Para o sociólogo Amarubi Oliveira (2014), a interfase entre antropologia e educação permite ao educador em formação desnaturalizar e debater a realidade social dentro do ambiente escolar, ao utilizar conceitos estudados na antropologia como relativismo, conceito de cultura e etnocentrismo. A conexão entre esses conceitos e a utilização do rap nessa formação fortalece o objetivo de trazer essas diversas realidades para a sala de aula. Sendo assim, o autor afirma:

Há, por outro lado, uma intensa circulação de categorias antropológicas nos programas de pós-graduação em educação, o que se tem intensificado nos últimos anos, a partir do incremento de uma série de políticas públicas educacionais que trazem para o centro do debate a questão cultural, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais, ainda nos anos de 1990, e, em período mais recente, a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) em 2001, e o advento das Leis nº 10.639/2003 (Brasil, 2003)⁸ e nº 11.645/2008 (Brasil, 2008),⁹ além das ações afirmativas no ensino superior (OLIVEIRA, P.2 2014).

Entendo que, para o campo da educação, enquanto a diversidade aparecer como debate educacional, existirá uma demanda. Portanto há necessidade de reflexionar antropologicamente, construir uma antropologia da educação, questionar e estabelecer ligação entre demandas reais como foi no caso da Lei 10.639/03, como visto anteriormente submergida pelo Movimento Negro para o ambiente escolar. Para tanto, essa demanda vem imbuída de elucidar, principalmente no contexto brasileiro, as “manchas” negras deixadas para trás no período da construção do Estado-nação. A palavra mancha denota uma metáfora dos fenômenos sociais de exclusão de populações em função de suas características: cor de sua pele, identificação racial ou étnica. O racismo está enraizado nas sociedades ocidentais, e a ideologia racista se liga diretamente a questões de ordem prática.

Faz-se necessário retomar a discussão sobre o papel do Estado no ambiente escolar como fator determinante e indissociável, para entendermos a racialização escolar, considerando esse local como um importante espaço que foi e ainda é utilizado para a construção de uma identidade nacional, ao absorver especificidades de cada projeto político

vigente, no qual ações e aprendizagens se misturam com o desenvolvimento de um plano nacional de educação. Portanto, esse processo de ensino/aprendizagem é produto de relações sociais pré-estabelecidas que cristalizam e incorporam a classificação racializada presente no cotidiano dos sujeitos nele envolvidos: educadores, educandos e equipe técnica dos colégios.

3.2 Dos contatos iniciais ao colégio: as dificuldades políticas

Neste capítulo, busco apresentar os resultados da pesquisa realizada com as educadoras da Equipe Multidisciplinar do Colégio Estadual Ifé na cidade de Foz do Iguaçu. As rodas de conversa começaram a ser feitas entre os meses de junho a agosto de 2018. Entretanto é importante ressaltar que o trabalho de campo começou no início deste ano com a procura de Equipes Multidisciplinares interessadas em participar das rodas de conversa sobre o Movimento Hip Hop. As dificuldades de se conseguir realizar as oficinas nos colégios estaduais do Paraná, por si só, são interessantes como um dado. Quando propusemos as atividades ao colégio, os educadores ressaltaram que não poderiam aceitar sem antes passar pelo Núcleo Regional de Educação, que ficou incumbido de repassar todas as atividades para a Secretaria de Educação.

Logo no começo do trabalho de campo, fomos a três colégios que se interessaram pela proposta, mas que não poderiam aceitá-la sem antes passar pela aprovação do Secretaria de Educação. Explicaram que essas medidas estavam sendo tomadas com todas as atividades externas ao colégio, e até mesmo no estágio de docência para os futuros educadores¹⁵.

Finda a etapa de contato com os colégios, apresentamos nosso projeto para o Núcleo Regional de Educação, que aceitou a proposta muito bem e salientou a importância da discussão desses temas no ambiente escolar, principalmente voltados para as equipes multidisciplinares e que também já aconteciam algumas formações de educadores como o “Curso de extensão em educação para as relações étnico-raciais, destinado aos educadores da rede estadual de educação, visando à prática das Leis 10.639 e 11.645 no currículo escolar (2014-2016)”, tendo como coordenadores os educadores Angela Maria de Souza, Marcos de Jesus, Waldemir Rosa e Mamadou. O curso visa ampliar o debate sobre as relações étnico-raciais na escola a partir das Leis 10.639/03 e 11.645/08 como conteúdo teórico-metodológico para trabalhar história e cultura afro-brasileira e indígena e sua

¹⁵ Resolução nº. 9658 de 17 de Março de 2016. Publicado no Diário Oficial disponível no site: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=153820&codItemAto=947542#947542>. Acessado: 01 de janeiro de 2019

aplicabilidade no contexto escolar. Esse curso surgiu da demanda por parte dos educadores e dos movimentos sociais e negros de Foz do Iguaçu e região, oferecendo formação a educadores de mais 70 escolas, em 09 municípios do oeste paranaense.

Passados alguns dias desde a entrega do projeto, o Núcleo Regional nos avisou que o parecer da Secretaria de Educação de Curitiba foi favorável ao nosso projeto. Com esse aval, foi possível apresentar nossas propostas juntamente com a carta da Secretaria de Educação ao colégio.

O contato com a equipe multidisciplinar desse colégio foi mais fácil, pois havíamos realizado oficinas sobre relações étnico-raciais com os estudantes na Semana da Consciência Negra em novembro de 2017 sob a orientação da educadora Angela Maria de Souza.

Fizemos nosso primeiro contato com a equipe para explicar o projeto. Em seguida, marcamos nossa primeira reunião na qual estavam presentes as educadoras Tereza de Benguela¹⁶ e Regina Coeli Machado e Silva. Nesse primeiro encontro, foi possível entender melhor o espaço educacional e como estavam funcionando as atividades da equipe multidisciplinar naquele colégio. Em nossa conversa, percebemos que uma forma de convidar as educadoras e os educadores para participarem seria transformar as rodas de conversa num projeto de extensão oferecido pela UNIOESTE. Isso porque seria possível a emissão de certificados institucionais necessários para a disponibilidade da carga horária e também como parte da formação exigida para a carreira dos educadores. A elaboração do projeto de extensão foi uma primeira contrapartida social para aquele ambiente educacional e seus profissionais.

O projeto de extensão foi intitulado " Pelo som e pela cor: O movimento Hip Hop como forma de ampliação do debate étnico-racial na formação de professores" e realizado em dois meses tendo como orientadora a educadora Regina Coeli Machado e Silva. Para implementá-lo, inicialmente a educadora Tereza de Benguela fez o convite para os colegas com o cronograma das rodas de conversa pré-estabelecidas. O grupo foi formado por quatro educadoras e, mesmo com o número pequeno de educadores nas rodas de conversa, foi possível analisar as dificuldades da implementação da Lei 10.639/03 nos ambientes escolares: entre elas foi considerado que um racismo institucional dificulta o debate sobre o racismo e o epistemicídio contra a população negra nas instituições.

O colégio recebeu muito bem o nosso projeto de extensão, providenciando todos os materiais necessários para a realização, cedendo sala e aparelhos multimídias. Apesar de

¹⁶ Utilizaremos nomes fictícios para as educadoras. Mais para frente do texto explicaremos cada nome.

muitos educadores terem demonstrado interesse em fazer o curso, alguns alegaram a falta de disponibilidade de tempo devido à carga horária deles. Atualmente um educador com regime de trabalho de 20 horas semanais tem de cumprir 15 aulas de 50 minutos na escola, e nove horas de atividades extraclasse, sendo que 5 dessas horas devem ser cumpridas na escola, e as outras 4 horas, em atividades livres.¹⁷ Com essa distribuição da carga horária, fica evidente a falta de tempo para o aprimoramento desse profissional, impedindo-o muitas vezes de fazer cursos, mestrados, doutorados.¹⁸

Um das perguntas que orientou a dissertação foi a respeito de como essa lei está sendo implementada nas escolas. Para a educadora Petronilha Beatriz Gonçalves (2004), a lei tem de ser efetivada por meio do movimento entre o ambiente educacional e social e, principalmente, pelo movimento negro nas escolas. A visão de consciência social que o movimento social leva para as escolas é determinante no processo de aprendizagem”. Por isso, depende, ainda, de um trabalho em conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola (SILVA, 2004,p.10)

Minha entrada neste colégio indica que os movimentos sociais estão conseguindo chegar às escolas e alcançar a formação dos educadores de acordo com o que prevê a Lei 10.639/03. Contudo, nesse percurso, pude perceber que as dificuldades para a implementação da lei ultrapassam a rejeição de se estudar temáticas relacionadas a relações étnico-racial – ao se estudar essa “Mancha Negra” do nosso passado escravocrata – porque ficam limitadas ao modo como são estruturadas as horas e as atividades desses educadores. As equipes multidisciplinares são responsáveis pelo desenvolvimento de temas transversais como relações étnico-raciais, de gênero e as diversas formas de violência na escola. Essas tarefas fazem com que a carga horária deles em sala de aula sejam aumentadas e, suas horas de atividades, diminuídas.

Apesar dessa contradição no ambiente escolar, conseguimos formar uma “patota”, ou seja, formar um grupo de educadoras que abraçaram a ideia de construirmos juntas as rodas de conversa.

¹⁷ Informações retiradas do site:<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storvid=7751>

¹⁸ Sabemos que os profissionais do Estado têm garantido por lei o direito de solicitar uma licença para que possam fazer doutorado e mestrado, entretanto sabemos das demandas dos colégios e como são disputadas essas vagas. Ressaltamos a necessidade de um maior tempo de atividade para que esse profissional possa aprimorar seus conhecimentos.

Como toda a temática da pesquisa está voltada a relações étnico-raciais e processos de luta pelo movimento negro, decidimos nomear as educadoras com pseudônimos que fizessem referência a mulheres negras notáveis pelo seu histórico de luta e resistência no movimento: Tereza de Benguela (Pedagogia)¹⁹, Nzinga (Ciências Humanas)²⁰, Acotirene (Ciências Exatas)²¹ e Na Agontimé (Artes)²². Com essa iniciativa, podemos incitar curiosidades sobre a trajetória de vida dessas mulheres.

Realizamos quatro encontros que foram nomeados com letras ou trechos de músicas voltados à ancestralidade negra como samba, rap ou um slogan do movimento negro. As rodas de conversas foram: primeira, Tombamento²³; segunda, Carta a Mãe África²⁴; terceira, Em terra de chapinha quem tem cacho é Rainha²⁵; e o encerramento Batuque na Cozinha²⁶. Todas as rodas de conversa foram pensadas em coletivo com as educadoras. Com o decorrer das discussões, ficou evidente que quatro perguntas direcionaram nossas rodas de conversa: O que é racismo? O que é racismo religioso?²⁷, O que sabemos sobre África? e O que sabemos sobre o Movimento Hip Hop? Os encontros aconteciam uma vez por semana, na mesma sala, e à noite, pois ficou acordado em nosso primeiro contato que o horário da noite era melhor para todos nós. Em todos os nossos encontros, foram usados caixa de som e projetor para apresentação dos videoclipes.

¹⁹ Tereza Benguela liderou, entre 1750 e 1770, após a morte de seu companheiro, José Piolho, o Quilombo do Quariterê, situado entre o rio Guaporé e a atual cidade de Cuiabá, capital de Mato Grosso. O lugar abrigava mais de 100 pessoas. Disponível em : <http://www.palmares.gov.br/?p=46450> . Acessado: 01 de fevereiro de 2019

²⁰ Durante quatro décadas, Nzinga a Mbande representou a resistência do *Ndongo* e permitiu atenuar os projetos portugueses na região, por meio de táticas de guerrilha e espionagem, dirigindo operações militares, mas também por meio da diplomacia, uma vez que era exímia negociadora. Fez alianças com o rei do Congo e com holandeses a fim de defender o seu reino das ameaças portuguesas. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=53160> Acessado: 01 de fevereiro de 2019.

²¹ Era considerada matriarca no Quilombo dos Palmares e conselheira dos primeiros negros refugiados na Cerca Real dos Macacos. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/17-mulheres-negras-brasileiras-que-lutaram-contras-escravidao/> Acessado: 01 de fevereiro de 2019.

²² Era rainha do Benim e foi vendida como escrava para o Maranhão, até ganhou um novo nome, Maria Jesuína. Ela fundou a Casa das Minas e reconstruiu o culto aos ancestrais. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/17-mulheres-negras-brasileiras-que-lutaram-contras-escravidao/> Acessado: 01 de fevereiro de 2019.

²³ O termo tombamento é utilizado por alguns pesquisadores do tema e pelo próprio Movimento Negro para contextualizar a atual “onda” do movimento negro na contemporaneidade, tendo em vista as mudanças de paradigmas sofridas pela militância como a absorção de pautas ligadas a mulheres negras, LGBTI+ e estética negra

²⁴ MC’s GOG. Aviso às Gerações, c 2006. 1 CD.

²⁵ Slogan utilizado por parte das mulheres negras para o empoderamento referindo-se à estética e aceitação dos cabelos crespos. Posteriormente utilizado pela marca SEDA como marketing.

²⁶ Martinho da Vila. Batuque na cozinha, c 1972.

²⁷ No processo de escrita da dissertação, decidimos não inserir as discussões referentes ao racismo religioso, pois optamos por dar ênfase às outras duas questões para não acabarmos saindo do foco da pesquisa.

Os encontros eram, na verdade, as rodas de conversa utilizadas com o objetivo de propiciar, em primeiro lugar, o debate e o processo de diálogo. Com isso, cada um que está envolvido na roda de conversa tem como se expressar e estimular o outro a falar. Importante ressaltar que cada participante está nesses espaços com as próprias vivências e repertório histórico. Como lembrou o educador Paulo Freire (1967), o processo de aprendizagem é construído conjuntamente, não existindo o pensar mas o pensamos. As rodas de conversa com as educadoras abordaram temáticas como: o processo histórico da escravização, as diferentes formas de racismo, violências, preconceitos, estereótipos, o papel da mulher negra na sociedade, religiões de matriz africana e ritmos afro-brasileiros.

As rodas de conversa foram utilizadas para facilitar a interlocução e possibilitar que as educadoras pudessem trazer seus posicionamentos e opiniões sobre as temáticas apresentadas. Para auxiliar esse diálogo, foram utilizados: o poema “Magia Negra” do poeta Sergio Vaz; a música “Mulheres Negras” da rapper paulistana Yzalú; o rap “Negro Drama” do grupo de São Paulo da Zona Sul Racionais MC’s; o rap “Carta a Mãe África” do rapper brasileiro GOG; o rap “US Guerreiro” do MC’s Rappin Hood; e o vídeo “Afirmação da identidade Negra” que conta a trajetória do Movimento Hip Hop em Foz do Iguaçu.

Esse material foi selecionado por se relacionar com a temática do Movimento Hip Hop, especialmente por ser produzido, elaborado e criado por integrantes do Movimento ou por pessoas a ele relacionados. Para envolver a roda de conversa, retomamos autores e autoras que estabeleceram uma relação mais direta entre Movimento Hip Hop e a Educação, como Andrade (1999), Dayrell (2002) e Rosa (2013) que se utilizam das práticas e metodologias alternativas na atuação e na prática pedagógica. Todo esse material foi apresentado para a equipe multidisciplinar no formato audiovisual, sendo complementado pelas letras de músicas ou poemas. Nos vídeos e músicas, havia legendas ou as educadoras receberam as letras impressas. Procurou-se, com essa abordagem, aprofundar as discussões e permitir que as participantes pudessem trazer relatos, experiências, vivências para compartilhar em sala de aula, sempre tendo uma temática como norteadora da discussão.

A expressividade sonora e de significados dos signos contidos nas produções narrativas do rap foram os principais elementos para a escolha desse tema, pois nos faz refletir sobre práticas sociais, colocando o modo de “fazer” e de “pensar” do rap não somente como representação artística, mas como uma ferramenta de denúncia, característica que o torna também manifestação política.

3.3 Rodas de conversa

A nossa primeira roda de conversa foi estruturada para apresentar o projeto “Pelo som e pela cor” e acolher as pretensões e os anseios das educadoras na participação das atividades propostas. Logo no começo, expliquei que a metodologia de nossas atividades iria ser feita com rodas de conversa e troca de experiências. O objetivo foi propiciar, em primeiro lugar, o debate e o processo de diálogo. Nesse momento, as educadoras relataram algumas experiências que tiveram com a Lei 10.639/03. Expliquei-lhes que a lei era resultado da luta do movimento social e, com a criação dela, foram pensadas também algumas medidas que possibilitaram sua implementação como a inclusão do debate étnico-racial no ambiente escolar e a elaboração de materiais pedagógicos trazendo o debate para os livros didáticos e paradidáticos.

Além de materiais pedagógico, a implementação requer que os órgãos estaduais e municipais fiquem responsáveis por oferecer cursos e orientações pedagógicas direcionadas aos educadores, proporcionando novos questionamentos para dar lugar aos movimentos de luta e de contestação dos escravizados pela liberdade, às trajetórias dos quilombolas existentes no território nacional, à cultura e à história do continente africano. Ressaltei também que outra conquista interessante possibilitada pela lei foi a instituição do Dia Nacional da Consciência Negra (20 de novembro)²⁸, em homenagem ao dia da morte do líder quilombola negro Zumbi dos Palmares, enfatizando a ressignificação da data 13 de maio (Lei Áurea), para o Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo.

Essa discussão introdutória deu lugar a questionamentos entre as educadoras: como a lei está sendo aplicada no estado do Paraná? Quais eram as atividades realizadas pelas equipes multidisciplinares? Quais as dificuldades da discussão étnico-racial nas escolas? Como as práticas da lei algumas vezes são distantes das teorias sobre a lei? Essa distância pode ser observada recentemente. A formação dos educadores, antes custeada pela SEPPIR²⁹, passou – com a conjuntura política e a transformação da Secretária em uma pasta dentro da Secretaria da Educação no mandato do Michel Temer e, agora, no mandato do Presidente Jair Bolsonaro – a ser vinculada ao Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos. Outras

²⁸ **Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011** - Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12519-10-novembro-2011-611762-publicacaooriginal-134215-pl.html>. Acessado: 01 de fevereiro de 2019.

²⁹ SEPPIR – A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) foi criada com o objetivo de enfrentar o racismo no Brasil. Idealizada no âmbito do Governo Federal, atualmente está vinculada ao Ministério da Justiça e Cidadania (MJC). Disponível em: <http://www.justica.gov.br/news/conheca-melhor-o-trabalho-da-seppir>. Acessado: 01 de fevereiro de 2019.

instituições tiveram que assumir a responsabilidade por essa formação, como apontado na fala da educadora Tereza de Benguela:

Até porque no começo a equipe multidisciplinar recebia capacitações, quem era coordenador. Eu lembro que tinha o Fórum para Educadores Negros que o governo tirou, era a SEPPIR que custeava, e ano passado eu fui pelo sindicato que custeou nossa ida lá, o Encontro de Educadores e Educadoras Negras lá em Faxinal, e também lá eu aprendi muita coisa, até você se reconhecer dentro desse universo. Tinha coisa que você não sabe se você não pesquisa, e foi abolido também. Esses coordenadores acabaram indo pra Curitiba, tinha capacitação com os professores da universidade, pra depois trazer. Se algum coordenador não trouxe a capacitação tal qual ela foi dada é porque houve um entrave aí de quem recebeu e não repassou, tanto que agora a própria Unila oferta pra gente em módulos pra todas as pessoas puderem fazer, porque ela viu que muitos coordenadores iam pras capacitações que tinham no grupo regional e não repassava depois pras equipes, só iam pra marcar presença... Eu fui um dia, eu não era da equipe multidisciplinar, faz dois anos só que eu tô na equipe, e assim, eu fiquei uma vez lá numa capacitação onde tavam todos os coordenadores, e tinha o Mamadou, o Waldemir, eles traziam pessoas pra fazer uma capacitação top. (Diário de Campo, 2018.)

A criação da lei promoveu a ampliação do debate étnico-racial não somente no ambiente educacional de ensino fundamental e médio como também se alastrou e fortaleceu o debate dentro das universidades e instituições públicas estaduais e municipais, com a criação de secretarias e conselhos municipais e estaduais que proporcionem e garantam políticas públicas para a população negra e indígena.

No estado do Paraná, objeto de interesse dos participantes da roda de conversa, foram criados: Conselho Estadual de Promoção da Igualdade Racial, Núcleo de Promoção da Igualdade Étnico-Racial do Ministério Público do Paraná e Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. No município de Foz do Iguaçu, a criação da Secretaria Especial de Direitos Humanos, a I Conferência da Promoção da Igualdade Racial (2017), o desenvolvimento de projetos de extensão oferecidos pelas as universidades públicas da região UNILA e UNIOESTE. Alguns dos cursos dessas universidades são de formação sobre relações étnicas voltados para educadores da rede pública. Vários desses cursos enfatizaram também que, antes da chegada dos colonizadores, havia uma estrutura política e social entre dominantes e dominadores no continente africano, mas igualmente expôs essas práticas de resistência que permaneceram e ganharam novas formas após o processo de abolição,

demonstrando ser necessário continuar a luta pela cidadania da população negra. Essa apropriação da história e da ancestralidade africana passou a ter um papel preponderante para a identidade racial no ambiente escolar, fortalecendo a representatividade e a autoestima, reafirmando a cultura da população negra em um contexto de diversidade.

Essa articulação entre os sistemas de ensino, como observamos no grupo da roda de conversa, possibilita uma maior efetividade para a implantação da lei ao estabelecer uma relação com diversos estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e movimentos sociais, e facilitar o processo de formação dos educadores e dos educandos.

Para discutir a relação entre as práticas e as leis implicadas no debate étnico-racial, mencionei o parecer feito pelos pesquisadores Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona Lopez. A Resolução n.1, de junho de 2004, homologou o parecer CNE/CP 003/2004 para “atender os propósitos expressos na indicação CNE/CP 6/2002, bem como, regulamentar a alteração trazida à Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica”.

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. (GONÇALVES .P,2004.p 2)

Nessa resolução, constam as medidas necessárias para ser executada a referida lei, determinando, no programa de ações afirmativas, a formação imprescindível de educadores para que haja o reconhecimento e a valorização da história e da cultura do povo negro no ambiente escolar, como também a edição de livros e materiais didáticos, para distintos níveis de ensino, que compreenda e aborde a diversidade e a pluralidade étnico-racial nacional, reparando distorções e exteriorizações históricas, sendo apoiada e supervisionada pelo Programa Nacional do Livro Didático, Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE) e o Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Também esse mesmo parecer prevê que municípios e estados têm autonomia para estabelecer parcerias com os núcleos regionais e secretarias municipais de educação com o intuito de desenvolverem políticas públicas voltadas para a implementação da lei. No caso do estado do Paraná, houve a criação das equipes multidisciplinares, com a instrução nº 017/2006, a qual direcionava aos Núcleos Regionais de Educação a criação das Equipes Multidisciplinares. Outro passo importante no sentido de fazer valer a lei foi a criação, em 2007, pela SEED, do Departamento da Diversidade (DED) e, posteriormente, foram produzidos, com o apoio dos Movimentos Negros e Quilombolas do estado do Paraná, os Cadernos Temáticos: História e Cultura AfroBrasileira e Africana e Educando para as Relações Étnico-Raciais I e II.

O artigo “As equipes multidisciplinares: reflexões sobre uma experiência exitosa em educação” proporciona um panorama de como ocorreu o surgimento das equipes multidisciplinares e de como essas foram uma importante ferramenta para a implementação da Lei 10.639/03 no estado do Paraná. Na origem, as equipes foram planejadas para a formação de grupos de educadores e técnicos educacionais para atuarem nas escolas e na formação desses profissionais, oferecendo-lhes cursos de formação sobre a temática. A partir de 2003, a Secretaria de Educação (SEED/PR) vinha organizando seminários, simpósios, fóruns e grupos de estudos.

Entretanto, somente em meados de 2013, às equipes multidisciplinares foram se configurando e fortalecendo. No transcorrer desse movimento, se deu a conquista e a publicação de materiais pedagógicos, produzidos e disponibilizados, anualmente na página oficial da Secretaria de Educação (SEED/PR). Esses materiais sugerem os temas que serão tratados e discutidos nos cursos de formação das equipes em âmbito nacional. Por se tratar de um material produzido anualmente e que tem como proposta trazer a cada edição uma temática diferente, em 2014, o tema foi “Diálogo dos textos legais e históricos nos contextos da realidade da escola”; em 2015, “Diálogos e reflexões para práticas pedagógicas efetivas na educação das relações étnico-raciais”; em 2016, “Currículo: reconhecimento e valorização étnico-racial”; em 2017, A beleza, a riqueza e a resistência dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas” e, em 2018, “Currículo, Mídia e Relações Étnico-Raciais: desnaturalizar representações naturalizadas”. Nesse último tema, diferente dos anteriores, por estar diretamente relacionado com a juventude, foram incorporadas nos materiais pedagógicos duas rimas de rap: o de Mc Soffia com o rap “Menina Pretinha” e o de Bia Ferreira com a letra “Cota Não é Esmola”.

Como mencionado, a lei visa uma colaboração entre as políticas públicas feitas pelo estado e pelos municípios com as ações desenvolvidas pelo movimento social de cada um deles. Podemos listar algumas atividades previstas no Plano Nacional de Políticas Públicas de Promoção de Igualdade Racial no Paraná 2017 – 2019: “Promover Formação continuada para os profissionais da educação da rede estadual de ensino, com vistas a consolidar a implementação da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar, consolidar a oferta da modalidade de ensino de Educação Escolar Quilombola, garantir a articulação entre os conhecimentos científicos e os tradicionais no currículo escolar e disponibilizar material didático”.

Nesse sentido, podemos ver a importância da continuidade de leis de ações afirmativas como a 10.639/03 no âmbito educacional, pois concepções cristalizadas são desconstruídas e reconstruídas constantemente, trazendo várias formas de discutir os diversos mundos na sala de aula, criando a possibilidade de uma maior empatia entre educandos e educadores, ouvindo e conhecendo as trajetórias dos próprios participantes – não é incomum encontrar em salas de aulas do Paraná a presença de indígenas, negros, ciganos, comunidades do Oriente Médio entre outros.

Em nossa segunda roda de conversa, os questionamentos tiveram como ponto de partida o rap “Carta a mãe África” de MC Gog de Brasília. A rima expõe um pouco do conceito da diáspora africana e de como se deu esse processo na grande Mãe África. Ao trazer o processo de escravização, houve alguns diálogos como este:

Eu – Uma pergunta que vocês me fizeram pensar, por que vocês acham que foi do continente africano que trouxeram os escravizados, tinha a Ásia ali, mas por que vocês acham que foi a África?

Nzinga –Porque foi mais fácil pra eles. Porque já era como uma escravidão lá.

Acotirene –Não é porque é um continente rico em pedras preciosas?

Tereza de Benguela–A única coisa que eu sei é que a mão de obra que foi trazida do continente africano era mão de obra especializada. São pessoas que sabiam tirar as pedras, por exemplo, engenheiros. Por exemplo, eu to precisando pra Minas Gerais uma pessoa que saiba tirar aquelas pedras, achar o veio da pedra sem danificar toda a mina.

Eu –É isso, mão de obra qualificada.

Nzinga –Ensinam tudo errado pra gente na escola. (Diário de Campo, 2018.)

Nesse diálogo, podemos verificar como é importante a incorporação de outras narrativas na sala de aula. “Negar” uma história é construir a história de quem se quer, de quem se pretende ser contada, um epistemicídio sistemático da história do continente africano conforme afirmativas de Boaventura e Sueli Carneiro (2005).

Em determinada parte da rima de rap “Carta à Mãe África”, MC Gog fala:

A falsa abolição fez vários estragos
Fez acreditarem em racismo ao contrário
Num cenário de estações rumo ao calvário
Heróis brancos, destruidores de quilombos
Usurpadores de sonhos, seguem reinando
Mesmo separado de ti pelo Atlântico.

Depois de ouvir a rima, começamos a dialogar sobre o racismo e como ele opera tendo como referência a abordagem de Michel Foucault em relação ao biopoder. No racismo, encontra-se o Estado de um lado e a população de outro. O Estado exerce o seu controle dentro das instituições, escolas, hospitais, entre outros locais e atinge a população, como indica o conceito de biopoder elaborado por Michel Foucault (1975) em seu estudo sobre o domínio das relações étnico-raciais. O racismo está dentro dessas instituições educacionais, pois legitima uma história escravocrata da população negra e a desconsiderar em seu passado. Esse poder não é exercido dentro de uma massa geral mas de um grupo pré-determinado.

No encontro do grupo também ocorreu o seguinte diálogo:

Tereza de Benguela –O maior rio do mundo fica na África.

Eu – O Nilo.

Tereza de Benguela –Todas as pessoas esquecem que o Egito faz parte da África.

Nzinga– O Egito é Egito, África é África, to brincando, satirizando.

Acotirene –Era um povo super avançado, como é que pode né?

Tereza de Benguela –É só vocês assistirem um documentário da Cleópatra. Ela foi uma que reinou, aí ela se junta à Júlio Cesar tenta conquistar a África junto. Ela quer deixar um pleito para o filho dela. (Diário de Campo, 2018.)

Nessas percepções de abordagem histórica, demonstra-se a fundamentação do epistemicídio, quando a educadora Tereza de Benguela enfatiza que muitos esquecem que o Egito fica no continente africano, evidenciando que há uma história negada e embranquecida

sobre a população negra, cujos marcos históricos e culturais são apagados em detrimento de uma cultura hegemônica. O epistemicídio, extraído das reflexões de Boaventura Sousa Santos (1995), é posteriormente descrito e analisado pela militante (ela não é só militante) Sueli Carneiro (2005). Ela define o epistemicídio como uma unidade analítica que tem como dispositivo a racialidade e o biopoder, operando para a anulação e a morte dos indivíduos racializados. É por meio desses operadores que se concretiza a inferiorização intelectual do negro ou sua total anulação como sujeito provedor e gestor de conhecimento.

Ao negar ao sujeito o seu passado, sua ancestralidade, a por exemplo da história do povo negro anterior ao período da escravização, a história de um continente inteiro é minimizada e reduzida em apenas 300 anos de escravidão. Evidencia-se apenas um lado da narrativa e invisibiliza outras formas de conhecimento de intelectualidade como formações sociais, políticas e econômicas dos reinos africanos ou processos de mercantilização ligados a traços culturais étnicos.. A discussão propiciou apresentar e analisar a importância dos grandes impérios africanos como o reino de Daomé e enfatizar a existência de grandiosas civilizações antes da chegada dos colonizadores, como o Benin, em que a tradição e a modernidade andam conjuntamente.

Tais práticas racistas sistêmicas, como a própria conceituação do que é o racismo, ou das diversas formas que o racismo pode operar em nossas vidas, foram percebidas e não era incomum falas como: “Jana, existe negro racista?..não ou quando uma pessoa fala: nossa que negro racista”. Durante a roda de conversa, mostrei parte da Constituição Federal que estabelece o crime de racismo, a Lei 13 de maio de 1997, com o intuito de “puxar” o debate para formas de defesa constitucionais contra o racismo:

LEI Nº 9.459, DE 13 DE MAIO DE 1997. Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º Os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, passam a vigorar com a seguinte redação: "Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional." "Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Pena: reclusão de um a três anos e multa. § 1º Fabricar, comercializar, distribuir ou veicular símbolos, emblemas, ornamentos, distintivos ou propaganda que utilizem a cruz suástica ou gamada, para fins de divulgação do nazismo. Pena: reclusão de dois a cinco anos e multa. § 2º Se qualquer dos crimes previstos no caput é cometido por

intermédio dos meios de comunicação social ou publicação de qualquer natureza: Pena: reclusão de dois a cinco anos e multa. Vide Lei nº 12.735, de 2012 Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de preconceitos de raça ou de cor. Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Art. 2º (Vetado). Art. 3º Impedir ou obstar o acesso de alguém, devidamente habilitado, a qualquer cargo da Administração Direta ou Indireta, bem como das concessionárias de serviços públicos. Parágrafo único. Incorre na mesma pena quem, por motivo de discriminação de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional, obstar a promoção funcional. (Incluído pela Lei nº 12.288, de 2010) (Vigência) Pena: reclusão de dois a cinco anos. Art. 4º Negar ou obstar emprego em empresa privada.

A discussão continuou com os diferentes tipos de racismo. O racismo se dá de forma diferente em diferentes países e aproveitei a oportunidade para falar sobre isso; “O racismo nos Estados Unidos é diferente do racismo no Brasil, que é diferente do racismo na Argentina, que é diferente do racismo na Colômbia, que vai ser diferente do racismo na África do Sul, que vai ser diferente na Angola, em Moçambique, porque o sistema econômico, o sistema social fazem com que o racismo tome outra estrutura, por isso que é muito difícil você falar: 'aquele negro tá sendo racista com aquele branco' porque ele tá sendo preconceituoso, ele não tem em sua pele, em seu fenótipo o privilégio. O racismo requer privilégio, ele é baseado no privilégio, por isso a questão das cotas, da Lei nº 12.711/2012. A gente tem que entender sociologicamente o que é o racismo”.

Começamos o nosso debate lembrando que o fim da escravização aconteceu em 1888 e, paralelamente, houve a chegada dos imigrantes europeus. Quando a população afrodescendente conseguiu, depois de intensas lutas e revoltas, a assinatura da Lei Áurea, houve uma mudança social. Porque os donos de terra não podiam institucionalmente ter escravos, começaram a contratar mão de obra de colonos vindos da Europa.

A escritora negra Lelia Gonzalez (1982) afirma que, nesse processo “pós-escravização”, a população negra não teve opções e foi buscar moradias e terras para o cultivo e subsistência longe do chamado centro, formando núcleos familiares e sociais. Com esse fenômeno social, persiste a marginalização da população negra na sociedade brasileira. No desenvolvimento industrial brasileiro, tivemos um crescimento demográfico acelerado,

contribuindo para o aumento desses núcleos sociais marginalizados, posteriormente chamados de “favelas”.

Em nossa terceira roda de conversa, retomamos o tema do processo de marginalização e direcionamos a discussão para uma estética negra e uma cultura periférica. Apresentamos dois vídeos: um com a poesia “Magia Negra”, do poeta paulista Sérgio Vaz (2012) interpretada pela atriz Raíssa Gomes e, o outro, da MC Yzalu. O título da música é “Mulheres Negras” (2012) escrita pelo compositor Eduardo do grupo “Facção Central” e foi dada de presente para a artista. Aí se discutiu o empoderamento da população negra, por meio da estética, como o uso do cabelo crespo como uma forma de militância e luta. Afirmada a importância do assumir o “cabelo natural”, ou como as educadoras falaram “Black Power”, frisei que esse slogan foi criado pelo Partido dos Panteras Negras e só depois foi difundido e muito utilizado pela militância de outros países.

Ao escutarmos a rima do rap Mulheres:

Mulher negra não se acostume com termo depreciativo,
Não é melhor ter cabelo liso, nariz fino;
Nossos traços faciais são como letras de um documento,
Que mantém vivo o maior crime de todos os tempos;
Fique de pé pelos que no mar foram jogados,
Pelos corpos que nos pelourinhos foram descarnados.

Houve comentários como:

Eu – Vocês já viram aquela publicação das tranças que eram mapas dos quilombos.
Algumas tranças nagôs eram feitas como mapas nas cabeças de crianças.
Na Agontimé – Mas elas não conheciam nada.
Tereza de Benguela – Sim, tem um pé de árvore, aí você faz um birote aqui, então é pra você caminhar aqui e quando você chegar nessa árvore, por exemplo, tem uma cachoeira mais ou menos aqui até chegar você chegar no quilombo. (Diário de Campo, 2018.)

A educadora e militante Nilma Lino Gomes (2002) ressalta a importância de analisarmos a corporalidade dos povos negros, e o assumir o cabelo crespo emerge como uma

ferramenta de construção identitária justamente pelo peso histórico nos traços africanos (nariz, boca, cabelo entre outros). Durante a escravização, materializou-se o corpo negro como mercadoria, que servia para o trabalho braçal e bruto. As diferenças intrínsecas nesse corpo serviram para justificar essa escravização, comparando com os traços corporais do colonizador europeu. Esse ideal de corporalidade serviu de argumento para a realização de um padrão de beleza que preza pelo “clareamento”.

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável quando discutimos, nos processos de formação de professores, sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES,2003 p171).

Ao trazermos para a sala de aula outros pontos de vista como os das educadoras, a exemplo da estratégia do uso das tranças como mapa que conduziam aos quilombos, proporcionamos outras formas de contar a história, possibilitando que diversos saberes estejam presentes na aprendizagem.

Ainda convém lembrar que, ao ressaltar a cultura negra dentro dos ambientes escolares, nos possibilita a compreensão de diversas epistemologias, como a desconstrução de uma África parada no tempo ou sem aporte econômico, político e histórico. Cabe aí evidenciar a estruturação de um continente africano que contém mais de 100 etnias e que já se constituía como reinos e relações comerciais marítimas antes mesmo da chegada dos europeus. Também é importante desmistificar algumas expressões tão presentes em nosso vocabulário como “Magia Negra”, “Lista Negra”, “Ovelha Negra”, “A coisa está preta”, “denegrir”, “esclarecer”, entre outras que reforçam as práticas racistas cotidianas. Essa desmistificação está no Movimento Hip Hop que traz em suas rimas a valorização da cultura negra. No poema de Sérgio Vaz, podemos ver que, mesmo não se tratando de uma rap em si, descreve os signos do Movimento Hip Hop por se tratar de uma literatura marginalizada, como segue a transcrição do poema “Magia Negra” de Sérgio Vaz (2012):

Magia negra era o Pelé jogando, Cartola compondo, Milton cantando. /
Magia negra é o poema de Castro Alves e o samba de Jovelina... / Magia
negra é Djavan, Emicida, Racionais MC’s, Thalma de Freitas, Simonal. /
Magia negra é Drogba, Fela kuti, / Magia negra é dona Edith recitando

poesia no Sarau da Cooperifa. Carolina de Jesus é pura magia negra. Garrincha tinha 2 pernas mágicas e negras. James Brown e Milton Santos é pura magia. / Não posso ouvir a palavra magia negra que me transformo num dragão. / Michael Jackson e Michael Jordan é magia negra. / Cafu, Milton Gonçalves, Dona Ivone Lara, Jeferson De, Robinho, Daiane dos Santos é magia negra. / Magia Malê Luísa Mahin Calafate. / Fabiana Cozza, Machado de Assis, James Baldwin, Alice Walker, Nelson Mandela, Tupac, isso é o que chamo de escura magia. / Magia negra é Malcolm X. Martin Luther King, Mussum, Zumbi dos Palmares, João Antônio, Candeia e Paulinho da Viola. Usain Bolt, Elza Soares, Sarah Vaughan, Billy Holliday, Nina Simone é magia mais do que negra. / Eu faço magia negra quando danço Fundo de quintal e Bob Marley. / Cruz e Souza, Zózimo, Spike Lee, tudo é magia negra neles. Umoja, Espírito de Zumbi, Afro Koteban... / É mestre Bimba, é Vai-Vai é Mangueira, todas as escolas transformando quartas-feira de cinzas em alegria de primeira. / Magia negra é Sabotage, MV Bill, Anderson Silva e Solano trindade. / Ondjaki, Ana Paula Tavares, João Mello... Magia negra. / Magia negra são os brancos que são solidários na luta contra o racismo. / Magia negra é o RAP, O Samba, o Blues, o Rock, Hip Hop de África bambaataa. / Magia negra é magia que não acaba mais. / É isso e mais um monte de gente que é magia negra. / O resto é feitiço racista.

Ao exibirmos o vídeo com a poesia “Magia Negra” do poeta paulista Sérgio Vaz (2012) interpretada pela atriz Raíssa Gomes, conversamos sobre literatura marginalizada que, na década de 1990, vinha com uma proposta de um movimento marginal de grupos das periferias paulistanas, com linguagens coloquiais e muitas gírias, trazendo nessa literatura a simbologia utilizada nos bairros periféricos da grande São Paulo, do cotidiano da comunidade, dando vozes àquelas pessoas.

A esse movimento literário juntam-se outras expressões culturais como o próprio Movimento Hip Hop, evidenciando que ali na periferia existe constante produção artística. Essa expressão artística tem maneiras próprias de divulgação entre as comunidades. Uma delas são os saraus, quando a população tem um espaço para declamar poesia, apresentação de músicas e danças e incentivando a leitura nesses bairros.

Popularmente, a expressão “magia negra” tem um peso pejorativo e preconceituoso, usada para se referir à feitiçaria obscura e forças malignas. No entanto, o poeta Sérgio Vaz, faz uma narrativa que desconstrói a expressão trazendo várias personalidades afrodescendentes, brasileiras e internacionais. Com a exposição do vídeo, foram surgindo expressões como:

Acotirene: Nossa, amei, to toda arrepiada. Mas tem um monte de nome que eu não conheço.

Aqui a educadora expressa o quanto nos é negado o conhecimento sobre expressões culturais e artísticas negras, principalmente ligadas à resistência e à ressignificação da sua cultura. No decorrer da roda de conversa, foram surgindo algumas dúvidas sobre personalidades negras e também sobre as religiões de matriz africana. Todas as educadoras pediram para que eu lhes concedesse o material utilizado nas rodas de conversa, assim elas poderiam pesquisar mais todos os nomes citados no poema.

Outro ponto que estava presente em quase todas as rodas foi a própria história do Movimento Hip Hop, seu surgimento e suas ações. A discussão da origem do movimento foi importante, porque reforçou a nossa ideia de estimular o debate étnico-racial nos ambientes educacionais com outros saberes. Para estimular o debate, passei o clipe Negro Drama dos Racionais MC's e, posteriormente, apresentei o surgimento do Movimento Hip Hop e como aconteceu a disseminação desse movimento internacional, nacional e localmente. Segue a rima:

Esse não é mais seu / Ó, subiu / Entrei pelo seu rádio / Tomei, cê nem viu
Nós é isso ou aquilo / O quê? / Cê não dizia? / Seu filho quer ser preto
Rááá / Que ironia / Cola o pôster do 2Pac aí / Que tal? / Que cê diz?
Sente o negro drama / Vai / Tenta ser feliz

Descrevi anteriormente que o Movimento hip hop surgiu como uma ferramenta de reivindicações de políticas públicas feita por jovens iguais aos participantes das periferias nos Estados Unidos. Por meio de expressões artísticas, esses jovens transformaram as paredes e muros em tela de artes e, as ruas, em palcos de teatro. (HERSCHMANN, 1997). Apresentando um panorama geral sobre o Movimento Hip Hop, seu surgimento, bandeiras de lutas e os motivos que levaram à sua consolidação como o hino (SOUZA, 2009) de uma grande nação. O Movimento é como um porta-voz para denúncia da inexistência de políticas

e de não atendimento à reivindicação social, difundido nacional e internacionalmente pelos meios de comunicação, antes pelo rádio e agora pela internet.

Nessa discussão, fomos tentando lembrar o que sabíamos do Movimento Hip Hop, o que já tínhamos ouvido falar e quais nossas experiências com o ritmo. As educadoras foram trazendo o que achavam sobre o movimento e fomos explicitando nossas dúvidas. Alguns trechos dos diálogos:

Zacimba Gaba –Então pera aí, deixa eu tentar entender, o movimento hip-hop envolve uma gama de artes, não é simplesmente o rap, a dança e o funk.
Eu –Não, vamos fazer assim, o que vocês acham que é o movimento hip-hop e o que vocês já tiveram de experiência com o movimento hip-hop?
Acotirene –Eu achava hip aqueles caras alternativos, hop eu pensava que era... mas não com funk, eu não consigo analisar com o funk, funk pra mim é como se fosse outra...

Apresentei os três elementos que compõem o Movimento Hip Hop: a dança com os b.boys e b.girls, as artes plásticas com os grafiteiros e os pichadores e o rap . No decorrer das rodas de conversa, abordamos a importância dos repertórios pessoais e do cotidiano, dos sujeitos realizadores e produtores do Movimento que tecem uma ligação direta de suas realidades com o público que a eles assiste. Com isso, podem transmitir as dificuldades, suas vivências como moradores da periferia. Depois de mostrar esse panorama, fizemos alguns questionamentos como: as educadoras conheciam o Movimento Hip Hop? Quais suas experiências com tal movimento? Houve respostas como esta da educadora Tereza de Benguela:

Eu li que o movimento hip-hop, pode ser também a minha influência porque eu sou do interior de São Paulo, mas assim, justamente pelas músicas que tem uma batida e uma rima. O elemento X é a rima, embora as últimas músicas que vem agora não tem essa mesma batida, porque assim, o grosso que eu sei do hip-hop começou com os Racionais, na verdade foi até por isso que eu me apaixonei pelo meu marido, porque ele amava os Racionais, entendeu? E assim, ele citava algumas letras, ele falava algumas coisas e eu falei “Uau, esse cara tem...”. Mesmo sendo todo engomadinho, todo parecendo uma coxinha³⁰, ele tem conteúdo, sabe assim?

³⁰ Aqui coxinha significa alguém que se comporta certinho, engomadinho ligado à direita moralista.

Ela continua

Que é uma outra linha, mas assim, eles fazem essa batida que é constante e tem as rimas, e nessas rimas têm as denúncias sociais que é isso que enobrece e acho que chegou nessa grandeza que hoje você tem os Racionais sendo bibliografia da Unicamp.

Houver respostas como esta da educadora Na Agontimé:

Acho que a gente tem que desmistificar e compreender realmente o que que é o hip-hop né. Porque eu achava que era gênero musical, mas não é, é um movimento. (Diário de Campo, 2018.)

Na roda de conversa, citei o autor Kambengele Munanga (2009) que destacou a relevância da cultura popular de matriz africana, por exemplo, a do Movimento Hip Hop, o rap, como suportes para outras formas de se fazer aprender, ressaltando o papel da ancestralidade da cultura negra (africana e afro-latino-caribenha) como contribuição no desenvolvimento educativo e escolar. E nesse movimento pela busca de novos e antigos saberes, podemos perceber a importância de outras formas de se ensinar, outras metodologias, trazendo para o espaço escolar a vivências de cada indivíduo envolvido no processo.

Discutimos a tradição da oralidade e eu argumentei que, nas narrativas do rap, podemos perceber raízes em ritmos e expressões musicais como dos Griots que, por volta de 1600, na África Ocidental, se apresentavam como guardiões da história e da ancestralidade, sendo a música falada uma estilo expressivo que deu origem às artes verbais em toda a América. Pode-se identificar também os ritmos contidos nas músicas da população que veio escravizada para as Américas como chamadas e respostas, improvisação, notas dobradas, sincronia, aplausos, palmas; as próprias artes verbais como tostring (improvisado), boasting (bravatas cantadas), signifying (duelos verbal), thedozens (troca de insultos); músicas afroamericanas, como blues, ragtime, jazz, swing, soul, rock in roll, funk são parte dessa história, a exemplo das músicas afro-latino-americanas como embolada, maracatu, repente, coco, samba-rock, tango, rumba, merengue, ska, reggae, salsa, dancehall.

O papel do Mestre de Cerimônia (MC) nos encontros dos jovens, geralmente em seus próprios bairros, em suas quebradas, com o tempo começa a deixar de ser apenas o de

saudar e animar as festas, e as rimas se tornam bem mais elaboradas e complexas. A união entre os elementos MC e DJ forma a música da cultura: o RAP e, assim, passa a ser uma memória narrada e ritmada.

Durante a discussão, concluímos que o hip-hop possui fortes influências políticas, culturais e musicais africanas e afrodescendentes, tanto estadunidenses como latinas. Falamos também sobre a importância da tradição oral em sua composição, como as rimas de rap são elaboradas com o propósito de se contar algo, um acontecimento e/ou um fato histórico. A ideia de uma memória viva e contínua está presente nas narrativas.

Elas retratam a realidade na qual o rap foi construído: nas experiências vivenciadas dos MC's e DJ's que tecem uma conexão entre suas vivências e o público que a eles assiste. Por meio das rimas, comunicam a falta de políticas públicas eficientes para o transporte público e as dificuldades de locomoção, pois moram em bairros afastados do centro. As narrativas musicais vão sendo criadas a partir das experiências de grupos que se encontram em posições assimétricas, mas ativos em relação à sua posição no contexto social.

Também comentamos como essa manifestação cultural transformou o cenário da identidade sociocultural dos jovens, fomentando shows e a valorização de símbolos históricos como cantores populares e instrumentos musicais, a exemplo da mistura de ritmos dentro do rap como o samba, o samba rock e o próprio ritmo nordestino, a embolada.

Ao trabalhar o rap dentro do ambiente escolar, abre-se um leque de possibilidades, como a transmissão de outros conhecimentos e de outras metodologias.

Outro ponto, é a relevância do uso da roda de conversa, e como essa expressa uma circularidade de temas e reflexões como o próprio uso do rap para debater relações étnicas raciais. Como cantado na letra de rap do grupo paulistano Racionais MC's : *“Não adianta querer, tem que ser, tem que pá / O mundo é diferente da ponte pra cá”*.

Analizamos também o imaginário social reconstruído nas rimas de rap. Utilizei a letra de Mano Brown para exemplificar uma ideia de ponte, remetendo-nos à ligação entre a ação de sala de aula e uma prática de rua, mas, ao mesmo tempo, mostra-nos uma separação social bem definida, divisão essa que nas letras de rap é retratada e realçada. A metáfora da ponte faz referência também com a ponte que fiz, e que poderá continuar sendo feita na sala de aula, identificando as principais temáticas que estão nas narrativas poéticas do rap, além de interligar o plano educacional adotado pela escola com as rimas de rap.

Considerações finais

Ressaltamos a importância de políticas públicas e leis tais como a 10.369/03 que determina a implementação do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições públicas e privadas no seu processo de ensino e aprendizagem. Com a criação da lei, obtivemos atuações que visam ao fortalecimento de ações pedagógicas e possibilitaram a ressignificação da memória coletiva da população negra nos ambientes educacionais, ou seja, o escurecimento da história que não aparecia nos livros didáticos e a vinda de novos atores sociais para os ambientes educacionais, ressaltada nessa pesquisa, com a utilização das letras de rap para o fomento do debate étnico-racial.

Nessa perspectiva, a escolha de trabalhar com o hip hop nas escolas é também parte das lutas dos Movimentos Negros para a criação de ações afirmativas. Nesta dissertação, privilegiei o ambiente escolar como um local propício, pois reúne diferentes grupos étnico-raciais, sociais e de gênero. Se o racismo está presente em toda a sociedade, a transmissão do conhecimento é uma possibilidade para combatê-lo.

Torna-se necessário evidenciar que a pesquisa foi possível em virtude do projeto de extensão “Pelo som e pela cor: o Movimento Hip Hop como forma de ampliação do debate étnico-racial na formação de professores”, desenvolvido nas quatro rodas de conversa. Pude observar as diversas atividades ocorridas no Colégio para a implementação da Lei 10.639/03. Da mesma forma, a metodologia extensionista permitiu perceber as nossas lacunas perante a utilização, pois propiciou uma maior interatividade com o colégio e as educadoras.

Conseguimos acompanhar e fomentar o debate étnico-racial no Colégio Estadual Ifé a partir das rimas do rap, evidenciando o Movimento Hip Hop como um agente social, fruto de bandeiras de reivindicações da população negra latino-americana e caribenha. Consideramos que foi possível estabelecer uma interlocução entre uma “prática de rua” e o espaço de sala de aula, estimulando o debate étnico-racial numa perspectiva didática.

Nas rodas de conversas, os educadores se inseriram em outra perspectiva, pois foi possível discutir não apenas a legislação, mas também momentos históricos de lutas de movimentos negros dentro da sociedade, com os quais reivindicam seus direitos, bem como o processo de formalização da Lei 10.639 de 2003 e um novo olhar para a realidade vivida por alguns de seus educandos.

Nesse processo tivemos construção de conhecimento coletivo e trocas de saberes, vivências e conhecimentos. A cada roda de conversa, iam surgindo novas indagações e

recriando outras perspectivas como a percepção de atores sociais do movimento negro, marcos históricos ligados às conquistas da população negra ou ao plano de leis de ações afirmativas. Discutimos até mesmo a trajetória histórica para a criação da Lei 10.639/03 e os principais movimentos negros (Frente Negra Brasileira e o Movimento Negro Unificado) que a tornaram efetiva, a desmitificação do Movimento Hip Hop, visto como sendo ligado somente ao um gênero artístico musical, mas não a uma história de luta e resistência. Outro ponto significativo foram as minhas dúvidas e receios durante as rodas de conversa, pois minha formação não é no campo da educação. O contato com as educadoras me proporcionou aprendizados em relação às didáticas e às diversas formas de como ensinar e absorver conhecimentos, saberes e vivências.

Um dos pontos abordados na pesquisa foi a interdisciplinaridade e a circularidade do rap, por meio de outro saber, o saber de rua, um instrumento de acessibilidade para outros saberes como os clássicos transmitidos pela escola. Por todos esses aspectos, analisamos como as práticas interdisciplinares e transversais são possibilidades para a efetivação da Lei 10.639-2003.

O Movimento Hip Hop se mostrou como uma possibilidade de resgate das memórias coletivas e de fazer surgir o senso de pertencimento, proporcionando ferramentas para a inclusão do debate nas diretrizes e bases no Plano Nacional de Educação e novas diretrizes curriculares não somente ligadas ao estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, mas também incorporando a transversalidade e a interdisciplinaridade como outras formas de construção de conhecimento. Outro ponto significativo para ressaltar é a valorização pelo Movimento Negro da educação de bases nas escolas, evidenciando que aí pode ser um importante espaço de conhecimento e construção coletiva, no qual a diversidade dos estudantes e educadores podem ajudar .

A recuperação ou aprendizagem da história individual e coletiva faz com que o indivíduo se sinta pertencente a uma/sua sociedade bem como entender as políticas públicas de inclusão como ações importantes para a desconstrução histórico-social nas redes de ensino, ao mostrar as lutas e as conquistas da população negra na estruturação dessa nação.

Com o trabalho de campo no Colégio Estadual Ifé foi possível analisar a importância da conquista de leis e de ações afirmativas como essa, que contribuem para o fortalecimento da criação identitária de jovens negros no ambiente educacional. Essa criação só é possível quando há oportunidade de contar e de conhecer as vivências e as ancestralidades da população negra e, conseqüentemente, suas histórias e culturas.

O rap, uma narrativa que problematiza as relações sociais, atua como uma ferramenta de reivindicação de muitos jovens da periferia e usá-lo na escola entre professores e alunos é tanto publicizar a existência de diferentes formas de racismo quanto um meio de ampliar um saber sobre elas, que são experimentadas, denunciadas e enfrentadas. Foi isso que obtivemos com a participação das educadoras ajudando a desenvolver o projeto de extensão, despertando o interesse em novos saberes e vivenciando novas experiências dentro do colégio. As narrativas do rap, a história e a ancestralidade têm um papel preponderante para colocar em evidência a identidade negra na sala de aula, para fortalecimento e para reafirmação cultural da população negra num contexto de diversidade e de desigualdade a ela vinculada.

Referências Bibliográficas

- ALVES, Valmir Alcântara. **"De repente o rap na educação do negro: O Rap do Movimento Hip-Hop Nordestino como Prática Educativa da Juventude Negra."** (2008).
- ANDREWS, G. R. (2007). **América Afro-Latina, 1800-2000.** São Carlos,
- ANDRADE, E. N. **Rap e Educação: Rap é educação.** São Paulo:Sumus, 1999.
- ARCE, José M. Valenzuela. **O funk carioca.** In: Herschmann, Michael. Abalando os anos 90: funk e hip hop. Globalização, violência e estilo cultural. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- BARTH, Fredrik; POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade.** Seguido do artigo "Os grupos étnicos e suas fronteiras, p. 185-227, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. **Espírito de Estado. Gênese e Estrutura do Campo Burocrático.** In: Razões práticas: sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 1996.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** Vol. 33. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CAROS AMIGOS, Revista (2005). **Edição Especial: hip-hop hoje (24).** São Paulo, Casa Amarela.
- BRASIL.Nº **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.
- BRASIL.Nº **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 4024/61 de 20 de dezembro de 1961.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer N.º: CNE/CP 003/2004**. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: < <http://pne.mec.gov.br/> >. Acesso em: 25 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE)**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola> >. Acesso em: 4 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pnld> >. Acesso em: 4 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. MEC: SEF, 1997. CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese de Doutorado.

CESCO, Susana. **Interdisciplinaridade e temas socioambientais**. Estudos avançados, v. 25, n. 72, p. 327-330, 2011.

DA MATTA, Roberto. **O que faz o brasil, Brasil?**. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Vol. 120. Editora UFMG, 2005.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos**. In: Revista Tempo, 2007, p. 100-122.

DOS PASSOS, Joana Célia. "As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e adultos." (2012).

FANON. "Racismo e cultura" [1956]. In: SANCHES, Manuela R. (org.). Malhas que osimpérios tecem. Textos anticoloniais, contextos pós-coloniais. Lisboa.

FERNANDES, Florestan. **A função social da guerra na sociedade tupinambá**. Globo Livros, 2013.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: no limiar de uma nova era**. Globo livros, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**.

FREIRE, PAULO. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 2014.

HERSCHMANN, M. **Abalando os anos 90 – Funk e Hip Hop – Globalização, violência e estudo cultural**. Rio de Janeiro: ROCCO, 1997. 79.

FREYRE, Gilberto. **"Casa-grande & senzala. 1933."** Coords. Giucci, Guillermo, Enrique Rodríguez Larreta y Edson Nery da Fonseca. Barcelona (1992).

FREYRE, Gilberto. **O mundo que o português criou: aspectos das relações sociais e de cultura do Brasil com Portugal e as colônias portuguesas.** José Olympio, 1940.

GONZALEZ, LÉLIA, AND CARLOS ALFREDO HASENBALG. **Lugar de negro.** Vol. 3. Editora Marco Zero, 1982.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **"Como trabalhar com" raça** em sociologia." Educação e Pesquisa 29.1 (2003): 93-107.

IBGE. **Censo populacional 2010.** Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/> Acesso em: 30/06/2016.

KUENZER, Acácia Zeneida. **O trabalho como princípio educativo.** Cadernos de Pesquisa, n. 68, p. 21-28, 2013.

LINO GOMES, Nilma. **Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça.** Educação & Sociedade, v. 33, n. 120, 2012.

LINO GOMES, Nilma. **"Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?."** Revista Brasileira de Educação 21 (2002): 40-51.

MOURA, Clóvis. **Quilombos: resistência ao escravismo.** São Paulo: Ática, 1987.

SILVA, Regina Coeli Machado. **Do Ipê Roxo na Cidade Nova: experiência etnográfica e aprendizagem situada.** Etnográfica. In: Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia, v. 20, n. 1, 2016, p. 119-142.

SILVA, P. B. G; CURY, C. R. J; ÂNGELO, F. N. P; LOPEZ, M. A -. Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. Parecer homologado: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana.** MEC, 2004

MUNANGA, Kabengele. **Negritude-usos e sentidos.** Autentica, 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** UNESCO, 2005.

MUNANGA, Kabenguele. **"Por que ensinar a África na escola brasileira."** Disponível [http://www.capeiravadiacao.org/attachments/250_Porque% 20ensinar% 20a 20](http://www.capeiravadiacao.org/attachments/250_Porque%20ensinar%20a%20) (2008): C3.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.** Editora Perspectiva SA, 2016.

OLIVEIRA, Amurabi. **Antropologia E Antropólogos, Educação E Educadores: o lugar do ensino de Antropologia na formação docente.** ANTHROPOLOGY AND

ANTHROPOLOGISTS, EDUCATION AND EDUCATORS: The 80 place of teaching Anthropology in teacher formation. *PerCursos*, v. 13, n. 1, p. 120-132, 2012.

POMBO, Olga. **Epistemologia da interdisciplinaridade**. *Ideação*, v. 10, n. 1, p. 9-40, 2008.

QUIJANO, Aníbal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, p. 117-142, 2005.

RIBEIRO, G. D - **As muitas faces de Foz do Iguaçu partir do Movimento Hip Hop – Paraná**. Trabalho de Conclusão de Curso defendido em 2008, pelo curso de História – UNIOESTE, Foz do Iguaçu.

ROSA, Allan Santos da. **Pedagogia, autonomia e mocambagem**. Rio de Janeiro, 2013.

SOUZA, Angela M. “**A caminhada é longa... e o chão tá liso**”: **O Movimento hip-hop em Florianópolis e Lisboa**. Florianópolis: Tese de Doutorado em Antropologia, UFSC, 2009.

VIANNA, H. **O mundo funk carioca**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

ROSE, T. **Um estilo que ninguém segura: política, estilo e a cidade pós-industrial no hiphop**. In: HERSCHMAN, M. (Org.). **Abalando os anos 90: funk e hip-hop: globalização, violência e estilo cultural**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997, cap. 8, p. 190- 213.

SANTANA, Janaina de Jesus Lopes et al. **O ESTUDO DAQUI É O MEDO DE LÁ: IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NOS LIVROS DIDÁTICOS**. *Educação e (Trans) formação*, v. 3, n. 1, p. 97-112, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ARAÚJO, Sara; BAUMGARTEN, Maíra. **As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa**. *Sociologias*, v. 18, n. 43, p. 14-23, 2016.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O movimento negro e a crise brasileira. Política e administração**, v. 2, n. 2, p. 287-307, 1985.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, p. 99-133, 1993.

SOUZA, A. M.; SANTANA, J. J.; SILVA, Ronaldo. **Rap na fronteira: Narrativas poéticas do Movimento hip hop**. Tomo (UFS), v. 25, p. 9-26-26, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Construção do conhecimento e metodologia da extensão**. *Revista Cronos*, v. 3, n. 2, 2002. 81.

TONI C. (2007) **É Tudo Nosso! – O Hip-Hop fazendo história**. 180 min. (documentário).

TRINDADE, Azoilda Loretto da. **"O racismo no cotidiano escolar."** (1994). UFMG; Brasília: representação da Unesco no Brasil, 2011b.

UNIFICADO, Movimento Negro et al. **1978-1988: 10 anos de luta contra o racismo. A Corporação**, 1988.

Discografia

GOG. **È o terror**. In.: CPI da favela.2005

GOG. **Carta à Mãe África**. In: Aviso às gerações.2006.

MANO ZEU. **Brasil Ilegal** (CD). Foz do Iguaçu, 2009.

MV BILL. **Traficando informações**. In.: Traficando informações.2000

RACIONAIS MC'S. **Da ponte pra cá**. In: Nada Como um Dia Após o Outro Dia. 2002

RAPPIN' HOOD. **Us Guerreiro**. In: Sujeito Homem 2. 2005

RACIONAIS MC'S. **Negro drama**. In: Nada Como um Dia Após o Outro Dia. 2002

YZALÚ. **Mulheres Negras**. In: DVD Yzalu ao vivo. 2012