

Versão Online ISBN 978-85-8015-093-3
Cadernos PDE

VOLUME I

OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE
Artigos

2016

Pensando ações sobre africanidades: experiências metodológicas com alunos do sétimo ano

Elaine Aparecida Silva¹

RESUMO

A presente intervenção busca abordar o ensino da cultura afro e afro brasileira no cotidiano escolar. A categoria do tratamento incluiu a análise dos resultados da aplicação de uma unidade didática no primeiro semestre letivo de 2017, em uma turma de sétimo ano do ensino Fundamental da rede pública estadual de Cambé, PR. Traz como objetivo propor alternativas metodológicas condizentes com a proposta de trabalho com africanidades, sugerido pela Lei 10.639/03. Justifica-se a proposição deste trabalho a partir da perspectiva que o ensino de Arte visa contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico e estético no processo de produção e apreciação artística das diversas culturas. Entende-se ainda que os elementos artísticos do *Hip Hop* (break, rap e grafite) possibilitam uma multiplicidade de conteúdos que podem ser trabalhados sob o enfoque das africanidades. A metodologia proposta engloba atividades sobre o movimento *Hip Hop*, elementos da dança, do grafite e da música, como temas geradores. Propôs-se a discussão e reflexão sobre a diversidade, a partir da apresentação de vídeos e análise de textos musicais. Foi ainda realizada uma oficina de *hip hop*, em parceria com integrantes de movimentos londrinenses do segmento do hip hop e do grafite. Na sequência, foram propostas experiências voltadas para o grafite, a partir da vivência e interesse dos alunos, distribuídos em grupos. Outra etapa da intervenção consistiu no trabalho com raps das duas fases do movimento no Brasil, explorando elementos como o ritmo, contexto social e dança.

Palavras-chave: Africanidades; diversidade; hip hop; grafite.

INTRODUÇÃO

O tema deste projeto é o trabalho com africanidades, o qual se insere na linha de pesquisa que contempla os diálogos curriculares com a diversidade.

A opção pelo tema de estudo deste projeto foi determinada pela experiência docente, mas, acima de tudo, pela inquietação no que diz respeito ao trabalho a ser desenvolvido em atendimento às determinações contidas na Lei 10.639/03. Em momentos anteriores de nossa prática docente, identificamos a necessidade de trabalhar a questão das africanidades sob uma ótica diferenciada, não apenas para cumprir os requisitos legais, mas como fruto de uma prática pedagógica consistente

¹ Graduação em Educação Artística- Habilitação em Artes Plásticas. Especialização em Artes Plásticas. Professora PDE/2015.

e que contemple efetivamente as raízes culturais como um elemento primordial na proposta de ensino de Arte.

A questão norteadora da pesquisa foi formulada nos seguintes termos: Que experiências metodológicas podem ser desenvolvidas junto a alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental, tendo em vista o atendimento dos pressupostos contidos na Lei 10.639/03?

Nesse contexto, é importante apresentar o conceito de africanidades que subsidia este estudo.

Em sentido geral, pensar em africanidade nos remete ao sentido de reconhecimento tanto do lugar histórico, sociopolítico e lúdico cultural, onde tudo se liga a tudo. Na prevalência da africanidade o universo é gerado na existência coletiva, prevalecendo o Ser Humano e o Espaço enquanto expressão da chamada força vital, imprescindível para evidenciar a construção de uma identidade negra postulada na construção de um mundo democrático. A africanidade reconstruída no Brasil está calcada nos valores das tradições coletivas do amplo continente africano presente e recriada no cotidiano dos grupos negros brasileiros. (BRASIL, 2006, p. 215)

A proposta que subsidiou a elaboração deste artigo pautou-se no reconhecimento de que a escola não tem conseguido desenvolver um trabalho consistente em relação às africanidades, e quando existe alguma iniciativa neste sentido, encontra-se estrita a momentos específicos em determinadas datas comemorativas ou em projetos isolados que não preveem a continuidade das ações focadas nas relações cotidianas da comunidade escolar.

Especificamente no que diz respeito ao ensino de Arte, entende-se que a disciplina possibilita uma gama variada de possibilidades tendo em vista a necessidade de promover estratégias que integrem os conteúdos da disciplina.

Partiu-se do pressuposto de que o ensino de Arte contribui para o desenvolvimento estético e crítico dos alunos, principalmente no que se refere ao processo de produção e apreciação artísticas das diversas culturas. Um trabalho voltado para este contexto é de extrema importância na formação de um indivíduo mais tolerante que valorize e respeite as diferenças, tanto no que concerne a sua individualidade quanto a sua posição no âmbito coletivo.

A partir desta concepção, o foco da intervenção didático-pedagógica, ao propor estratégias metodológicas de trabalho com as africanidades, voltou-se para a exploração de manifestações das artes visuais, plásticas e artísticas, a partir do *Hip Hop*, movimento cultural que articula elementos de matriz africana, história dos afrodescendentes e o cotidiano das ruas e da vida urbana.

Busca-se em Santos (2008, p. 2) a compreensão de que o Hip Hop resulta da união do *break* (dança), do grafite (artes plásticas) e do rap (música). “Numa tradução literal, Hip Hop quer dizer movimentar os quadris (to hip) e saltar (to hop), significando o quanto aquelas pessoas deveriam ser dinâmicas e voltadas para a superação, via movimento da arte, dos seus problemas”.

Desta forma, foram desenvolvidas atividades que envolveram a história do movimento *Hip Hop*, elementos da dança, do grafite e da música, como temas geradores da proposta de intervenção didático-pedagógica que se pretende aplicar junto a alunos do nono ano do Ensino Fundamental, considerando que a instituição escolar em que foi implementada a produção pertence à periferia, o que pode sugerir uma aproximação com os elementos culturais que deram origem ao movimento *Hip Hop*.

Por meio da articulação teórico-prática efetivada ao longo das diferentes etapas da intervenção realizada, tornou-se possível discorrer sobre as contribuições trazidas pelo Programa PDE, sobretudo pela relevância do objeto de estudo no contexto da escola de atuação, na perspectiva de enfrentamento da problemática identificada no cotidiano da escola, voltada para a necessidade de se contemplar as africanidades sob um olhar mais aprofundado.

O objetivo geral deste artigo consiste em apresentar os resultados da implementação de alternativas metodológicas condizentes com a proposta de trabalho com africanidades, sugerido pela Lei 10.639/03.

Quanto aos objetivos específicos, foram propostos os seguintes: a) divulgar a influência das africanidades na composição da cultura brasileira; identificar os elementos integrantes da cultura afro e os equívocos em sua compreensão; relacionar as características das tradições africanas na composição da cultura afro-brasileira; reconhecer as desigualdades étnico-raciais existentes no país e a necessidade de assumir uma postura reflexiva a respeito da diversidade; desenvolver atividades que envolvam a história do movimento *Hip Hop*, elementos da dança (*break*), do grafite, da música (*rap*) e da consciência; promover ações com vistas a uma convivência harmoniosa entre as diferenças no âmbito escolar.

AFRICANIDADES: UM OLHAR AMPLIADO SOBRE A CULTURA AFRICANA

A discussão sobre a história da cultura africana permite uma vasta gama de

possibilidades, que incluem elementos da história, da religião, da língua, as manifestações artístico-literárias, em suma, uma amplitude que não se pretende explorar neste artigo.

Segundo Silva e Gomes (2006), o estudo de conteúdos relacionados às africanidades apresenta a finalidade precípua de respeitar o direito dos descendentes de africanos, por meio da valorização de sua identidade étnico-histórico-cultural.

O trabalho com africanidades no âmbito escolar deve partir do desconhecimento de muitos elementos da história e cultura africana e da necessidade de aprofundar a compreensão sobre as origens de nossa própria cultura.

Sabemos que será nas salas de aula que grande parte dos jovens brasileiros poderá tomar contato pela primeira vez com o continente africano visto como local de produção de saberes, técnicas, ideais e riqueza humana. Isso certamente contribui não apenas para ampliar seus conhecimentos sobre a história da humanidade, mas também para adquirir outra visão da África e dos africanos, ou seja, para fortalecer seus argumentos internos contra o racismo, visando uma compreensão da identidade brasileira (e latino-americana, e também americana) com todos seus matizes (LIMA, 2009, p.152).

Mais que ampliar os conhecimentos sobre as raízes africanas e a própria constituição da história da humanidade, o trabalho com africanidades coloca em evidência uma investigação sobre a construção da identidade brasileira, na medida em que não se pode contestar a forte influência dos negros na formação de nossa nação.

Outro fator que se destaca na proposta de trabalho com esta temática foi a promulgação da Lei 10.639/03, que preconiza a obrigatoriedade de trabalho com diversidade étnico-racial e cultural como parte do currículo de instituições públicas e privadas em todas as séries e modalidades de ensino.

AS PROPOSTAS TRAZIDAS PELA LEI 10.639/03 AO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

A herança cultural de matriz africana foi um elemento ausente do discurso educacional brasileiro, manifestado apenas em livros de História que apresentavam as condições da colonização brasileira a partir da escravidão.

Esta situação começa a ser alterada a partir da década de 1970, quando

surgiu no país o movimento negro, pautado em ideias de afirmação e valorização das diferenças e contra o preconceito de cor e raça. Um elemento de caráter significativo de tal movimento foi a figura de Zumbi dos Palmares, elevado à condição de herói nacional a partir de 1995, quando se firmou o dia de sua morte, em Dia Nacional da Consciência Negra.

A Constituição Federal de 1988 representa um avanço para o reconhecimento da diversidade étnica, racial e cultural da população brasileira. Ainda na esfera legal, houve a criação de uma legislação específica obrigando escolas públicas e privadas a adotarem em seus currículos a história da África e dos descendentes de africanos no Brasil, o que inclui a cultura negra em geral (Lei 10.639/2003), agora ampliada para contemplar também a introdução da história indígena e da cultura destes povos no currículo escolar nacional (Lei 11.465/2005).

A Lei 10.639/2003, ao alterar os artigos 26 e 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 394/1996), representou uma proposta inovadora no sentido de propor uma ação educativa formal de valorização da diversidade étnico-racial e cultural presente no Brasil.

É possível traçar um contraponto entre o ensino da História do Brasil antes e depois do advento da Lei 10.639/03, conforme apresentam Savoia e Lima (2008), quando referem que o atendimento aos ditames da Lei 10.639/03 apontam para a necessidade de construir uma sociedade com equidade, a partir de um olhar para o passado sob novos referenciais, buscando construir em relação a ele representações que busquem valorizar a cultura de matriz africana e indígena, tanto quanto a europeia.

Cabe ainda considerar o que afirma Gomes (2008, p.71):

Se entendermos que conhecer a nossa história e herança africana faz parte do processo de formação dos sujeitos sociais e se reconhecermos que uma parte significativa da nossa formação histórica e cultural referente a África e à cultura afro-brasileira não tem sido trabalhada a contento 'e/ou negado' pela escola, só poderemos confirmar a importância da inclusão dessa discussão no currículo escolar, mesmo que seja por força da lei.

Esta mesma autora salienta que a introdução de uma releitura sobre a África e a cultura afro-brasileira na escola representa uma ação afirmativa que traz impactos sociais e culturais não apenas para os negros, mas para sujeitos de todas as etnias. (GOMES, 2008).

Trazendo a discussão para o enfoque da disciplina a que a produção se destinava, na sequência discorre-se sobre a diversidade, com ênfase para o trabalho com africanidades e o ensino de Arte.

DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E CULTURAL E O ENSINO DE ARTE

A proposição das atividades que deram origem a este artigo encontra-se em consonância ao que dispõem as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do estado do Paraná, referentes à disciplina de Arte, as quais consideram que é buscar estratégias para propiciar condições para que o aluno possa criar formas singulares de pensamento, aprender e expandir suas potencialidades criativas. Sob este viés “o ensino de Arte deixa de ser coadjuvante no sistema educacional e passa a se preocupar também com o desenvolvimento do sujeito frente a uma sociedade construída historicamente e em constante transformação”. (PARANÁ, 2006, p.22).

Outra contribuição que o trabalho com africanidades pode trazer para a ampliação do currículo de Arte diz respeito à compreensão do contexto social e econômico, pois, conforme Piau e Muriel (2012, p. 31) “Os fatores sociais que influenciam a produção, circulação e consumo de arte nas sociedades ocidentais modernas estão relacionadas com o contexto histórico do desenvolvimento do capitalismo”.

Deve-se considerar, ainda, que o trabalho com Arte possibilita a expansão do pensamento crítico, necessário para o enfrentamento das desigualdades que perpassam a sociedade brasileira e que não podem ser desconsideradas pela escola, na medida em que, conforme advertem Saviani e Duarte (2012, p. 2-3):

O acesso ao conhecimento dá-se de maneira profundamente desigual e seletiva, porém, tudo camuflado pelo discurso de respeito às diferenças culturais, pelo fetichismo da democratização do acesso ao conhecimento e pela subordinação dos objetivos da educação escolar a uma lógica de permanente esforço do indivíduo para se adaptar às mudanças constantes das condições de vida e de trabalho, normalmente no sentido da precarização.

Entendemos que os autores citados não se posicionam contra o trabalho sob a ótica da diversidade, mas apontam uma situação comum no trabalho em torno desta temática. É preciso, pois, que a escola e todos os nela envolvidos procurem problematizar as questões relacionadas ao discurso da democratização do acesso ao conhecimento, o qual, certamente, traz implícitas marcas da desigualdade que

caracteriza a sociedade brasileira desde o início de sua formação.

A Arte, como linguagem que se vale da apropriação dos sentidos, permite a exploração de um extenso conjunto de significados sócio-culturais, vinculados à construção da identidade, perpassando, assim, a questão da diversidade como elemento fundante da vida em sociedade. Barbosa (2010, p. 99) confirma esta possibilidade, quando postula que “Dentre as artes, as visuais, tendo a imagem como matéria prima, torna-se possível a visualização de quem somos, de onde estamos e de como sentimos”.

Nesta dimensão, em face da necessidade de produzir conhecimento em torno da temática das africanidades no âmbito do ensino de Arte, entende-se que:

[...] é necessário trazer para a escola a arte que circunda o meio social, a arte que está na mídia, na arquitetura, nas vitrines, nas ruas, na moda, a fim de que o educando compreenda arte como produção social. Para que ele também possa produzir objetos de arte que são narrativas de sua história de vida. Assim, a arte produzida na escola pode apresentar aspectos do contexto social que os educandos estão inseridos, servindo-lhe de instrumentos para a interação entre professor e aluno (BARROS e GASPARIN, 2007, p.18)

É a partir desta compreensão que nos propomos a trabalhar a temática do Hip hop, considerando as referências histórico-sociais e culturais trazidas pela comunidade na qual foram desenvolvidas as atividades aqui descritas.

Destaca-se como uma das prioridades do ensino de Arte a possibilidade da existência de um processo criador que transforme o real e produza novas maneiras de ver e sentir o mundo. Barbosa (2010) pondera que a Arte pode se apresentar de diversas formas, através da arte plástica, da música, da escultura, do cinema, do teatro, da dança, da arquitetura etc. Assim, a amplitude das possibilidades de trabalho no âmbito escolar mostra-se evidente, confirmando a necessidade de envolver, no trabalho com os conteúdos da disciplina, questões que interferem e circundam o contexto de vivência dos alunos.

Na mesma linha de pensamento, Piau e Muriel (2012) consideram, ainda, que o desenvolvimento das novas tecnologias, assim como a expansão dos meios de comunicação de massa pode ampliar as possibilidades de intercâmbios culturais.

Trabalhar com africanidades engloba múltiplas possibilidades, que permitem explorar os recursos das tecnologias e dos meios de comunicação como uma proposta que considere a diversidade como ponto de partida para a construção de uma sociedade que atenda aos pressupostos da qualidade e da igualdade.

Lima (2006, p.17) pontua ainda que a diversidade afigura-se uma norma da espécie humana, posto que os “[...] seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo”.

Uma das estratégias empregadas para contemplar esta diversidade foi o trabalho com o *Hip Hop*, movimento que será abordado no tópico a seguir.

HIP HOP: HISTÓRIA, CARACTERÍSTICAS E ELEMENTOS INTEGRANTES

O Hip Hop pode ser definido como um movimento de cultura juvenil que surgiu nos Estados Unidos, no final da década de 1960, reunindo práticas culturais dos jovens negros e latino-americanos nos guetos e ruas dos grandes centros urbanos.

Valderramas e Hunger (2007) explicitam que a cultura Hip Hop é composta por quatro elementos: o *Break dance* que é o dançarino de rua conhecido como B Boy e B.girls, o DJ, o disk-jockey que escolhe as músicas e faz o trabalho de mixagem, o Mc, o mestre de cerimônias que é quem comanda com a locução e faz as músicas, e o Rap, que significa Ritmo e poesia; além do grafite, a arte visual das ruas.

No Brasil, a expansão do Hip Hop deu-se no final dos anos 1980, entre os jovens das periferias urbanas, como uma forma de mobilização social e conscientização, razão pela qual se pode considerar este como o quinto elemento constituinte do movimento. Andrade (1999) destaca que muitos grupos de *rappers* foram criados, ocupando um espaço de articulação e atuação no campo social, para reivindicar o direito de ser cidadão, participar do mercado de trabalho e para lutar contra a violência e a discriminação.

Loureiro (2015, p. 237) explica:

De fato, se por aqui o rap sofreu influência do rap estadunidense, este não deixou de ser experimentado em conexão com a particularidade do contexto social, cultural e artístico em que respiravam os jovens das periferias brasileiras. É importante notar que a difusão do rap para além das fronteiras dos Estados Unidos também se refere à propagação entre subalternos de algo que cativa, diz respeito e faz sentido. Uma rede comunicacional de periferia para periferia forjada sobre a experiência comum que normalmente conjuga exploração de classe e opressão étnico-racial. [...] É consenso que, no caso brasileiro, o grupo Racionais MC's foi aquele que mais influenciou na constituição da tradição do rap nacional, cujo traço marcante é o grito-denúncia do conjunto de espoliações que negros e pobres sofrem cotidianamente nas cidades.

No contexto brasileiro atual, Teperman (2015) cita *rappers* como Emicida, RAPadura, Criolo, Projota e Kamau como alguns dos novos representantes do RAP.

O movimento Hip Hop pode ser discutido à luz da noção de desterritorialização. Piau e Muriel (2012, p. 108), ao trabalharem tal conceito, ponderam que este fenômeno refere-se à separação dos modos culturais de seus territórios de origem e explicam que “[...] a indústria e o mercado cultural, inseridos no processo de globalização, condicionaram o surgimento de culturas híbridas que geram fenômenos de desterritorialização”. Citam como exemplos de tal processo o fato de que fragmentos da cultura ibérica e africana cruzaram o Atlântico, rearticulando-se e interagindo com fragmentos de outras culturas.

Assim, propor um trabalho com um movimento que em suas origens traz as manifestações de jovens negros em situação de subalternidade encontra respaldo na proposta de desenvolver estratégias que explorem a diversidade como tema central no ensino de Arte. Isto se confirma na posição assumida por Tavares (2010, p. 314):

O Hip Hop permite a circulação em termos planetários do discurso de uma identidade racial como manifestação proveniente da diáspora africana, que é agora reinterpretada sob configurações de gênero e sexualidade. Enquanto bem simbólico produzido no contexto da produção estética da juventude negra na contemporaneidade, trouxe aspectos de reconstrução e posituação dos negros e dos excluídos.

Uma vez apresentados os pressupostos teóricos que sustentaram a proposta didático-pedagógica, na sequência são elencadas as estratégias de ação desenvolvidas.

RESULTADOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Considerando que o PDE espera que todo professor que dele faça parte realize uma pesquisa baseada em um problema a ser solucionado, a abordagem de pesquisa foi a pesquisa-ação, pois requer a participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo, a partir do objetivo de encontrar caminhos para a resolução de um problema. Foi possível comprovar a possibilidade de promover, durante todas as etapas da intervenção realizada, a reformulação de conceitos, de estruturas e ideias com vistas às novas ações, necessárias para o seu desenvolvimento dos objetivos previamente estabelecidos.

A intervenção didático-pedagógica foi realizada no Colégio Estadual “Antônio Raminelli”- Ensino Fundamental e Médio, localizado no Jardim Ana Rosa, no município de Cambé, Paraná. Inicialmente prevista para ser aplicada junto a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, a intervenção foi realizada com alunos do sétimo ano do período vespertino, alteração efetuada em virtude da disponibilidade de horário para aplicação das atividades.

A primeira ação foi realizada no início do ano letivo de 2017, durante a semana pedagógica, com a apresentação do projeto para a direção, equipe pedagógica, agentes educacionais e professores. O projeto foi explanado e bem recebido pela comunidade escolar, pois os mesmos destacaram a importância de abordar tal temática dentro do ambiente escolar. Alguns professores falaram das dificuldades que encontram em desenvolver atividades que realmente contemplem a aplicação da Lei 10639/03. Outros relataram a falta de material didático-pedagógico acerca do assunto, expondo também que muitas vezes se sentem inseguros em abordar o tema em sala de aula, devido à complexidade e resistência de convívio entre os alunos de diferentes etnias, intolerância evidenciada por meio de apelidos e brincadeiras pejorativas observadas no cotidiano escolar.

Alguns professores apontaram o desafio de se trabalhar a questão do *hip hop*, devido a uma série de problemas em relação aos alunos que integram a comunidade escolar na qual foi desenvolvida a intervenção, como dificuldades de aprendizagem, indisciplina, problemas familiares, uso de drogas, entre outros; porém, entenderam que o trabalho com africanidades, nos moldes propostos, contempla estratégias metodológicas que incluem o *hip hop* como elemento de interação entre os alunos, na medida em que apresenta a linguagem dos jovens de periferia.

Em momento posterior, procedeu-se à apresentação do projeto aos alunos da turma selecionada. Foi realizada a coleta de dados por meio da aplicação de um instrumento composto por três questões abertas, nas quais deveriam escrever o que entendiam pelos termos diversidade, africanidades e *hip hop*. A amostra da pesquisa foi composta por 30 alunos de um sétimo ano, sendo que duas alunas não participaram das atividades por motivos de ordem pessoal. Durante as atividades, estas alunas ficaram em outros espaços da escola, com atividades da disciplina, sob a supervisão de pedagogas.

A primeira atividade realizada com os alunos foi um diagnóstico em relação aos termos: diversidade, africanidades e *hip hop*. Os resultados foram motivo de surpresa, tendo sido superadas as expectativas iniciais, pois foi possível perceber que eles já possuíam certa familiaridade com os termos apresentados, conforme se comprova pela análise das respostas transcritas na sequência. Foram selecionadas apenas algumas das respostas, mas deve-se acrescentar que grande parte das demais apresentou similaridade de conteúdos.

Diversidade é um grupo de pessoas diferentes (E. H., 2017).

Diversidade é algo que tem o significado de vários. Alguns exemplos: diversidade cultural, diversidade religiosa, diversidade de gênero e de raças (J. V. R., 2017).

A diversidade pode ser expressa de várias formas: diversidade sexual, cultural, racial, todas elas têm dentro de si uma diferença que é o motivo para todas elas estarem nessa palavra diversidade (D.O., 2017).

O Brasil é um país diversificado (D. E., 2017).

Diversidade é muita coisa diferente (música, roupas, comidas, cor da pele etc) (V. S., 2017).

Nas respostas obtidas é possível constatar que os alunos dominam o conceito de diversidade, uma vez que alguns até mesmo mencionaram exemplos. Há que se enfatizar também que oralmente, foram obtidas informações complementares, ainda mais esclarecedoras. A turma relatou que havia sido desenvolvido, no ano anterior, um trabalho na disciplina de História com os temas de diversidade e africanidades.

Convém, neste ponto, reiterar os aportes teóricos de Lima (2006), que considera a diversidade como uma norma da espécie humana, uma vez que cada ser humano é único em sua personalidade, mas diverso em suas experiências e na forma de perceber o mundo.

As respostas sobre africanidades se situaram em um nível dentro do esperado, conforme se pode comprovar em seguida.

Cultura ou estilo de costumes que vieram da África (G. B. B., 2017).

Contribuições da África (E. H., 2017).

Essa palavra tem a ver com coisas da África, tipo: culinária, música, danças (C. S., 2017).

Toda contribuição recebida dos negros (S. B., 2017).

Eu não sei, acho que é feijoada, capoeira e coisas de saravá (L. S., 2017).

Observa-se que os alunos parecem ter formado o conceito de africanidades, mas não souberam transcrever suas concepções. Esta é uma condição comum na turma que foi aplicada a intervenção, pois existe uma evidente resistência ao ato de escrever, resultante de dificuldades na produção textual.

Cabe acrescentar que o aluno C. S., um dos dois negros da sala, expressou seu conceito dando exemplos bastante coerentes de sua própria cultura. L.S., embora tenha dito que desconhecia o termo africanidades, sugeriu elementos que integram a cultura afro.

É importante considerar, sob a concepção de Gomes (2008), que a introdução de uma releitura sobre a África e a cultura afro-brasileira pode ser considerada uma ação afirmativa cujos impactos sociais e culturais puderam ser claramente percebidos nas diversas etapas da implementação da intervenção didático-pedagógica.

Sobre o *hip hop*, foram obtidas algumas respostas que se sobressaíram em relação às demais.

Maneira de se expressar e se vestir (G. C., 2017)

É um estilo de música e dança (G. B. B., 2017).

Hip Hop é pira (P. J., 2017).

Para mim hip hop são muitas coisas como: poesia e um gênero musical. Dentro dele tem também o grafite que é a linguagem não verbal da arte de rua (J. V. L., 2017).

O hip hop é dos manos das quebradas (K. R., 2017).

Nas concepções trazidas pelos alunos, não ficaram claras as categorias expressas pelo movimento *hip hop*, pois os alunos, em sua quase totalidade, mencionaram a música e a dança, poucos se referiram ao grafite e nenhum aluno fez menção ao quinto elemento de que trata Andrade (1999), quando contempla o *hip hop* como uma forma de mobilização social e conscientização, evidenciando um espaço de articulação e atuação no campo social.

Nas falas de G.C, P.J., é possível identificar a visão geral dos alunos sobre o *hip hop*, pois muitos consideram o movimento como ostentação, tanto de poder econômico, quanto em relação ao uso de drogas e conquista de mulheres, condizente com a imagem disseminada pela indústria cultural. Bastante expressiva é a visão expressa pelo aluno K.R., que se referiu ao movimento do *hip hop* como expressão dos “manos das quebradas”, deixando entrever uma associação com a comunidade de periferia.

A atividade seguinte foi a exibição do vídeo *Inclassificáveis*, de Arnaldo Antunes, o qual destaca diferentes culturas e foi escolhido para sensibilização e reflexão dos alunos. Primeiramente foi entregue a letra e não houve compreensão por parte dos alunos. Em seguida, ouviram a música e por último assistiram ao vídeo. Essa atividade foi proposta para os alunos terem uma melhor compreensão

do processo de miscigenação do povo brasileiro, e também para compreender melhor o significado de diversidade. Foi explicado o que são neologismos e assim perceberam as diferentes etnias que compõem o nosso país.

Foi interessante observar que os alunos possuíam a compreensão de que o Brasil havia sido formado por apenas três etnias (brancos, negros e índios), sem atentar para a presença de orientais, indianos e demais etnias que deram origem ao povo brasileiro. Na análise dos neologismos presentes na música trabalhada, foi possível identificar todos estes elementos. Os alunos manifestaram interesse em descobrir os elementos que compunham os neologismos, com ênfase para os nomes das tribos africanas. Logo após a análise e discussão do vídeo, os alunos construíram um painel representativo da diversidade e da pluralidade que trata a música.

A atividade seguinte foi a exploração do *hip hop*. A partir dos resultados obtidos na diagnóstica inicial, foi esclarecido que se trata de um conjunto de elementos que engloba um gênero musical, um tipo de dança, um estilo de se vestir, mas, acima de tudo, reiteramos que se trata de um movimento de crítica social que questiona a violência, injustiças e falta de políticas para as periferias e que também aborda a história dos afrodescendentes e do cotidiano das ruas. Buscou-se, assim, desmitificar a visão que o aluno tem que o *hip hop* é apenas um movimento de ostentação.

Em seguida, foi realizada uma atividade de reflexão a partir do trabalho com dois textos. O primeiro é o refrão de uma letra de rap e o segundo, uma notícia de jornal sobre a morte de um jovem negro.

No refrão do rap dos Racionais, houve uma maior discussão por parte dos alunos, alguns conheciam a letra e a partir disso iniciou-se o debate. Foi explicado que *Navio Negreiro* é o nome de um poema de Castro Alves que relata a violência vivida pelos negros em alto mar sendo trazidos para o Brasil. Os alunos mencionaram já ter conhecimento deste poema, por meio do trabalho com a disciplina de História.

Os alunos relataram que o conteúdo da letra é algo que já havia acontecido com eles ou com algum colega, não só pela questão da cor da pele, mas principalmente por serem da periferia, pobres e até mesmo pela maneira como se vestem. Um aluno relatou que seu irmão, juntamente com quatro amigos, havia sido parado em uma *blitz* e o policial pediu apenas para o colega negro descer para ser

revistado. Relataram que nos *shopping centers*, muitas vezes os seguranças mantêm uma atitude de maior vigilância, dependendo da forma de se vestir dos grupos.

Após a discussão, os alunos pediram para ouvir o rap do grupo Racionais na íntegra, conseguiram estabelecer relação com o texto dois e também relacionaram a notícia com a morte do *rapper* Mauro Mateus dos Santos, o Sabotage. Trata-se de um jovem cuja vida foi modificada pela presença do rap, pois tinha um forte envolvimento com drogas e o mundo do crime, mas passou a assumir outra postura quando se tornou rapper, tendo sido assassinado sem que se saibam os motivos do crime. O aluno L.A. citou ainda outro rap do mesmo grupo com a mesma temática, *Negro Drama*.

Foi realizada também uma pesquisa *online*. Os alunos foram organizados em duplas e levados à sala de informática, de posse de um roteiro de pesquisa sobre a história do *hip hop*. O principal objetivo foi identificar a origem do movimento, e seus elementos, principalmente o quinto elemento, que tem enfoque social. Enfatizamos este aspecto, pois se trata do foco principal da intervenção, ao propiciar a valorização da etnia, da herança cultural e da luta do povo negro. Este elemento promove os movimentos sociais nas comunidades carentes e nos bairros de periferia, levando aulas de *hip hop*, informática e cultura negra, dentre outras atividades. Cada dupla fez os seus registros e depois foi organizado um seminário de apresentação.

Reforçamos que o movimento do *hip hop* teve sua origem vinculada à necessidade de defesa e de valorização dos negros dos americanos e brasileiros. Os alunos trouxeram a observação que no município de Cambé, existe um movimento cultural denominado *Batalha de hip hop*, que ocorre em praça pública uma vez por semana.

Em aula posterior, os alunos foram novamente organizados em duplas para analisar algumas letras de rap, como inspiração para produzirem um rap dentro da temática estudada (africanidades, diversidade, hip hop). Um exemplo analisado foi um trecho da canção da dupla Thaíde e DJ Hum: “Na África existe uma irradiante luz negra / Falo do meu povo / Falo da minha gente / Nada pode me parar / Vamo que vamo / Vivo nas ruas com minha liberdade / DJ Hum faz *scratches* / Somos descendentes de Zumbi, grande guerreiro / *Hip hop* na veia / Algo vai mudar / Deus existe para todos [...]”. Como se percebe, a letra apresenta vários elementos que

merecem destaque, tal como a origem do povo afro-brasileiro (*África*), a noção de comunidade (*povo, gente, descendentes*), o orgulho de ser negro (*irradiante luz negra/ somos descendentes de Zumbi, grande guerreiro*), além da esperança de mudança (*Algo vai mudar/ Deus existe pra todos*).

Busca-se em Fernandes (2003) a ideia de que o *rap* não enuncia uma única voz, na medida em que funciona como um lugar de encontro entre as vozes mais diversas no plano da subjetividade, trazendo à tona sua condição social e gerando o sentido de comunidade. Ao analisar o contexto de produção do *rap*, este autor conclui que é nele o espaço em que a voz coletiva se faz presente.

Para a produção do rap, os alunos foram orientados para que as últimas palavras, a cada duas frases, terminassem com rimas. Houve muitas dificuldades nesta atividade por falta de vocabulário, e também constatamos dificuldades na produção textual.

Neste ponto, é conveniente considerar o que ensina Salgado (2015, p. 151), quando reforça que “O *rap* traz um regime estético em que se entrelaçam som e palavra. Esse regime insere-se plenamente numa tradição cultural de matriz africana na qual se verifica a sobrevivência das formas orais de literatura”. Interessa, pois, contemplar os resultados deste encontro entre o som e a palavra, sem nos prolongarmos nas questões de ordem gramatical. Nesta perspectiva, os resultados foram bastante satisfatórios, conforme se pode perceber pelas produções apresentadas a seguir.

Tem um ditado que diz que somos todos iguais Mais os racistas otários que são tudo irracionais Nos mostram como ninguém E desse jeito é foda Tudo que a gente fala a eles incomoda Aos olhos de Deus somos todos irmãos Então aos que se acham diferentes, um abraço Fica na paz irmão. (M., N., E., 2017)	Eu mando na improvisação E não faço discriminação Então tenha valorização nos negros dessa nação Por que tanto preconceito Deve ser porque não tem amor no peito Então respeite a diversidade racial Tudo nesse mundo é como levar no gral Tudo acaba muito rápido, em um só minuto de curtição Então aproveite a tua vida meu irmão. (K.,2017)
---	---

<p>As margens da cidade te diz o que elas vê em você; Ei! Vocês brancos, asiáticos, mulatos, negros Todos vocês são gente Gotas de chuva caem pela nossa face, não escorre tinta, todos Nós somos de verdade. Discriminação é nada, não é os manos Lá das quebradas que estão legalizando Essa parada Se eu fosse uma rosa, queria ser marrom, Poderia te mostrar que os negros Também te ajudam</p> <p>Quando você está entre o nevoeiro Preconceito é um ato que não tem jeito E ninguém escolhe ser nada Negros, gays, trans ou bissexual somos família e sempre seremos filhos daquele Que mora lá em cima. (M., 2017)</p>	<p>Diversidade racial É algo tão normal Que merece valorização, Pois o mundo é união O mundo seria muito melhor Se no nosso interior Não tivesse preconceito O mundo precisa de respeito A discriminação é não ter visão Que o negro africano é um irmão E que a vezes precisa de uma mão Uma vez por acaso que você precisar Salvar sua vida, não deixaria Um negro da periferia te dar Uma mão amiga? Diversidade É igualdade Mesmo a cor sendo diferente Somos todos gente. (J. V.; R., 2017)</p>
---	--

Quadro 1- Produções de *rap* pelos alunos
 Fonte: Arquivo pessoal, 2017

Nas produções transcritas, observa-se de maneira clara a percepção dos alunos em relação ao preconceito que existe no país. Isto fica evidente quando M., N., E. se referem aos *racistas otários* que se incomodam com tudo que *a gente fala*, e no versos de J. V.; R., quando afirmam que “A discriminação é não ter visão / Que o negro africano é um irmão.” Para modificar esta situação, K. questiona *Por que tanto preconceito* e sugere *Deve ser porque não tem amor no peito*.

A temática da diversidade foi explorada por todos, mas com maior ênfase por M., quando enumera uma série de sujeitos que estão expostos ao preconceito: *Preconceito é um ato que não tem jeito/ E ninguém escolhe ser nada/ Negros, gays, trans ou bissexual somos família*. De forma semelhante, J. V.; R. concluem que *Diversidade / É igualdade/ Mesmo a cor sendo diferente/ Somos todos gente*.

Entende-se que as letras transcritas evocam traços da vivência cotidiana dos alunos, mas, além disso, é importante considerar, conforme Azevedo (2001, p. 374), que:

Os rappers, ao expressarem uma oralidade, narrativas textuais e uma musicalidade específicas, permitem perscrutar histórias comuns que se perdem no turbilhão de acontecimentos vividos todos os dias na cidade. Histórias que muitas vezes beiram a invisibilidade e o esquecimento e que são “salvas”, investidas de tradições, costumes, temporalidades e direitos. No *rap*, ter história é um direito conquistado e a conquistar cotidianamente numa luta sem quartel e que nunca cessa.

Nos *raps*, foi expressa ainda a percepção de igualdade conforme os preceitos religiosos, confirmado nos versos de M., N., E. *Aos olhos de Deus somos*

todos irmãos e também de M., quando afirma *e sempre seremos filhos daquele/ Que mora lá em cima.*

Uma situação interessante que merece registro ocorreu entre o aluno J.V. L., que produziu uma letra de rap e foi questionado por outra aluna que disse que ele não poderia participar da atividade porque canta louvor na igreja evangélica. O aluno retrucou então que seu sonho era ser músico e que se quisesse compor um *rap* na igreja, poderia, sem problema algum.

Finalizando as atividades sobre o *hip hop*, os alunos participaram de uma atividade cultural promovida na instituição em que foi realizada a intervenção e que contou com a presença de um DJ local. O artista convidado explicou de maneira geral sobre o trabalho de um DJ, explicou que é preciso ter muito conhecimento musical e técnica para manipular os aparelhos, para fazer a seleção das músicas, criar uma *performance* e manipular o som. Relatou ainda que utiliza discos de vinil, material bastante sensível que necessita ser manipulado com muito cuidado, mas enfatizou que existem DJs que utilizam recursos mais sofisticados. O equipamento utilizado inclui dois toca-discos, um *mixer*, um decodificador e um fone de ouvido para isolar o som. Explicou que trabalha as músicas de uma maneira mais geral e que existem DJs que fazem um trabalho específico de *hip hop*. Comentou também sobre os *beat box*, pessoas que fazem o som com a boca, o nariz, como se fossem uma caixa de batida. Alguns alunos puderam manusear os equipamentos e dois alunos fizeram *beat box*.

Outro dos elementos artísticos que compõe o *Hip Hop* é o grafite, concebido como uma forma de manifestação artística em espaços públicos. Gitahy (2012, p. 12) explica que desde a pré-história era possível encontrar vestígios desta forma de arte, mencionando os desenhos feitos pelo homem daquele período nas paredes das cavernas e concluindo que “Aquelas pinturas rupestres são os primeiros exemplos de graffiti que encontramos na história da arte”.

As atividades tiveram início com uma leitura de imagens de períodos diferentes da história da Arte. Foi observado que, apesar de as imagens terem sido trabalhadas em épocas diferentes, apresentavam um ponto em comum, uma vez que todas haviam sido trabalhadas nas paredes. Essa atividade teve como objetivo despertar a reflexão para o fato de que o homem sempre procurou representar por meio de imagens a realidade no qual se insere, fazendo disso um instrumento de

comunicação social, e que isso continua acontecendo nos dias atuais quando observamos quanto as imagens nos circundam em suas mais variadas formas.

Questionamos então os alunos sobre as sua compreensão acerca de pintura mural, grafite e pichações. Houve consenso quando responderam que as pinturas realizadas no muro externo do colégio pelos alunos do Ensino Médio seriam pinturas murais e que existiam também algumas pichações; já em relação ao grafite não souberam estabelecer distinção entre este e as pichações.

Neste ponto, foi explicado, com base em Lazzarin (2007, p. 62), que “O senso comum costuma confundir pichação com grafite. A primeira, entretanto, parece permanecer em um nível de confrontação violenta e provocação da autoridade, sem qualquer pretensão artística”.

Procuramos estabelecer as diferenças das interferências urbanas, tarefa que foi um tanto quanto difícil, pois muitos elementos se aproximam nas duas formas de manifestação. Foi então proposta uma atividade por meio da qual os alunos, organizados em pequenos grupos, deveriam apurar o olhar para os locais de sua vivência. Neste intuito, fizemos um passeio no entorno do colégio para uma captura de imagens (grafites e pichações), sendo que o registro de imagens foi feito através da câmera do celular. Solicitamos que coletassem outras imagens de outros bairros e de cidades vizinhas como Rolândia e Londrina. Como não houve um retorno expressivo desta segunda tarefa, a professora completou a captura de imagens dos municípios vizinhos.

Cabe aqui trazer a concepção presente nos PCN (1998, p. 121), quando estabelecem que “A rua é um espaço dinâmico, vivo, que pode propiciar aprendizagens imediatas e atraentes [...], por representar um “Espaço público que permite o encontro com os iguais e com os diferentes, a rua aparece como um espaço a ser disputado”.

Todas as imagens foram entregues a um grupo que não participou do passeio e ficou responsável por passar as imagens para um *pendrive*. Em sala de aula, compararam e analisaram todas as imagens coletadas e chegaram à conclusão de que na cidade em que vivem não existe praticamente nenhum registro de grafite, apenas muitas pichações.

Para finalizar essa atividade, enfatizamos a relação do grafite com o *hip hop*, e que ele também reflete uma crítica social da realidade das ruas e da vida urbana,

como explica Lazzarin (2007, p. 62), pois, desde o início, o grafite esteve “[...] ligado à contestação política e ideológica e a movimentos de afirmação identitária”.

Antes de iniciarmos os trabalhos práticos, foi apresentado um quadro com as diferentes modalidades e técnicas utilizadas no grafite e solicitamos que os alunos realizassem um exercício em que relacionassem as modalidades e os exemplos de grafite.

Não houve dificuldades na realização desta atividade, e foi então proposto que os alunos elaborassem grafites a partir da seleção de duas modalidades do grafite, *wildstyle* e *stencil*, sendo que o primeiro é a grande referência do *hip hop*. Explicamos que este estilo é difícil de ser executado, pois geralmente as letras aparecem sobrepostas ou entrelaçadas, dificultando sua leitura e as cores empregadas geralmente são contrastantes e vibrantes. Utilizamos como suporte folhas de papel *canson* no tamanho A4, papel mais resistente que o sulfite, além de tinta, lápis de cor e canetas *hidrocor*. A maioria dos alunos deu preferência por trabalhar com as canetas hidrocor, comentaram que a tinta e o lápis de cor deixam um acabamento mais fosco, e canetas dão o aspecto vibrante.

Nas imagens a seguir, são apresentadas as etapas do trabalho desenvolvido, bem como alguns grafites produzidos pelos alunos.



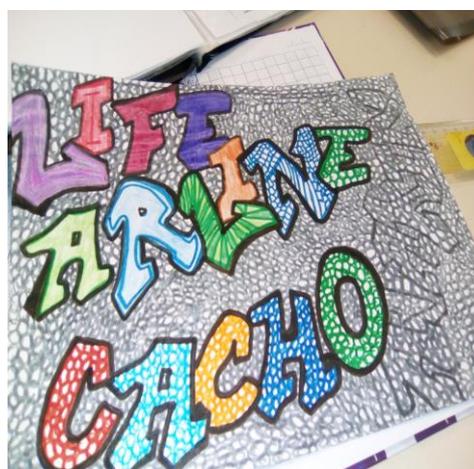


Figura 2- Elaboração dos grafites em *wildstyle*
Fonte: Arquivo pessoal, 2017

Nesta atividade, foram explorados os elementos formais da composição, já estudados anteriormente pelos alunos, como o contraste e as harmonias cromáticas, claro e escuro, formas, linhas e proporção.

A discussão que se seguiu ao trabalho prático teve como foco o discurso da arte de rua, em contraposição à arte de museu, mais comumente explorada nas aulas de Arte. Expressamos a ideia de que o grafite traz em seu bojo a problematização de alguns valores relacionados ao próprio conceito de arte. Entendemos, desta forma, que a escola precisa inserir em sua proposta elementos da cultura da comunidade que a integra. Assim, explorar o grafite como elemento da cultura visual parece ser uma forma privilegiada de situar os debates sobre a realidade social a partir das formas culturais e históricas que a compõe.

Na atividade seguinte, foi trabalhada a modalidade do stêncil. Antes de iniciar as atividades práticas, levamos os alunos à sala de informática para realizarem uma pesquisa bibliográfica sobre Banksy², cujas obras são carregadas de conteúdo social, expondo claramente uma total aversão aos conceitos de autoridade e poder. Suas telas e murais são repletos de críticas, normalmente sociais, mas também comportamentais e políticas.

Os alunos, ao analisar as obras de Banksy, comentaram que a técnica trabalhada pelo artista era difícil de ser realizada, explicamos então que a técnica do stêncil é uma das mais fáceis e utilizadas pelos grafiteiros, pois garante maior rapidez na execução do trabalho, enquanto modalidades como grafite artístico e o de livre figuração requerem maior domínio e agilidade do grafiteiro no manuseio do *spray*.

Na produção do stêncil, trabalhamos antes a relação positivo/negativo e figura/fundo da forma. O material utilizado foi cartolina americana para suporte, tinta e estilete. O desenho foi realizado para produzir um molde, em seguida, com o estilete retiraram a parte do desenho que desejavam, produzindo assim um desenho em positivo(preto) e negativo(branco), podendo ser utilizadas ambas as partes.

Na sequência, são expostas as imagens referentes a este segundo momento de exploração do grafite.

² Pseudônimo de um artista de rua britânico cuja arte de rua satírica e subversiva combina humor negro e grafite feito com uma técnica de estêncil. Seus trabalhos podem ser encontrados na cidade de Bristol (Inglaterra) e em outras cidades do mundo.



Figura 3- Elaboração dos grafites em stêncil
Fonte: Arquivo pessoal, 2017

Os alunos gostaram bastante desta atividade, que requereu um grau elevado de atenção e concentração, pois eles trabalharam com material cortante e não poderiam cometer erros na montagem do molde.

Em relação a esta atividade, devemos acrescentar que as duas alunas que haviam se recusado a participar das primeiras atividades manifestaram o desejo de integrar-se à turma.

Havia sido prevista ainda a elaboração de um mural com os grafites produzidos pelos alunos utilizando as duas técnicas selecionadas, mas esta atividade não foi realizada, em virtude do fato de que a escola estava passando por reformas para a realização dos jogos estudantis, quando seria destinada ao alojamento dos atletas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo das diferentes etapas de implantação do projeto, procuramos cumprir o propósito de desconstruir os estereótipos sobre a África e seus descendentes, tendo o *hip hop* como estratégia metodológica, o que representou, sem dúvida, um grande desafio.

Tivemos como estratégia principal trabalhar sob uma ótica diferenciada, com uma prática pedagógica consistente que de fato contemplasse as raízes culturais africanas e que principalmente tivesse uma linguagem acessível aos alunos. Constatamos que o *hip hop* é uma temática possível de ser trabalhada no espaço escolar e em todas as disciplinas, por ser um agente transformador que se utiliza da Arte como uma forma de criação, reflexão e principalmente do desenvolvimento do pensamento crítico. Consideramos que o trabalho voltado para este contexto é de extrema importância na formação de indivíduos mais tolerantes, que valorizem e respeitem as diferenças, tanto no que concerne à sua individualidade quanto à sua posição no âmbito coletivo.

A presente proposta mostrou-se relevante, na medida em que o trabalho com o *hip hop* propiciou várias possibilidades de trabalho, sendo a destacada a interação aluno-professor. Em cada uma das atividades sugeridas, sentimos o envolvimento por parte dos alunos, o que provocou uma mudança significativa de comportamento nos sujeitos desta pesquisa, especialmente em relação à Professora PDE, para quem a troca de experiências revelou-se enriquecedora. Ao aprendermos com os alunos, passamos a refletir sobre a importância de ver como certos problemas sociais podem interferir no comportamento e até mesmo em seu aprendizado.

A relevância da intervenção didática realizada evidencia-se também pela oportunidade de os alunos pensarem o grafite como movimento artístico realizado em espaços públicos, com qualidade artística e contextualizado, e não como prática de pichação ou vandalismo associada à poluição visual.

Um fator de sucesso da intervenção foi a colaboração da equipe pedagógica e de alguns professores, além da troca de experiências realizadas no grupo de trabalho em rede (GTR), importantes para a realização do trabalho que deu origem ao presente artigo.

Ao estabelecer a relação entre o foco da proposta didático-pedagógica e a

disciplina de Arte, deve-se considerar que os elementos artísticos do *Hip Hop*, em especial o rap e o grafite, objetos de nosso estudo, possibilitam uma multiplicidade de conteúdos que podem ser trabalhados sob o enfoque das africanidades, por conterem elementos de criticidade, possibilitando a reflexão sobre os problemas sociais. Nesta dimensão, a Arte passa a ser vista como uma área do conhecimento a ser utilizada na luta pela melhoria das condições de vida dos oprimidos e discriminados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, E.N. Hip hop: movimento negro juvenil. In: ANDRADE, E. (Org.). **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.

AZEVEDO, Amailton Magno. No ritmo do rap: música, oralidade e sociabilidade dos rappers. **Projeto História**. São Paulo, v. 22, jun., 2001.

BARBOSA, Ana Mae. (org.). **A imagem no ensino da arte**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BARROS, Gabriela De Angelis; GASPARIN, João Luís. **As novas exigências histórico-educacionais do ensino de artes na contemporaneidade**. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/GT4%20P Acesso em junho, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD/com comentários de Demerval Saviani. São Paulo: Cortez, 1990.

_____. **Lei 10.639/03**. Brasília: Senado federal, 2003.

_____. **Alfabetização e Diversidade**. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: SECAD, 2006.

FERNANDES, Frederico Augusto Garcia. **A voz em performance**. Tese. UNESP/Assis, 2003.

GOMES, n. I. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GITAI, Celso. **O que é graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

LAZZARIN, Luís Fernando. Grafite e o ensino de Arte. **Educação e realidade**. V. 32, n. 1., jan./jun., 2007. p. 59-74.

LIMA, Elvira de Souza. Currículo e desenvolvimento humano. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de

Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006, p.11-47.

LIMA, Mônica. Aprendendo e ensinando história da África no Brasil: desafios e possibilidades. In: Helenice Rocha, Marcelo Magalhães e Rebeca Gontijo (orgs). **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

LOUREIRO, Bráulio Roberto de Castro. Arte, cultura e política na história do rap nacional. **Estudos Brasileiros**. n. 63, abr. 2016, p. 235-241.

PARANÁ. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da educação Básica do estado do Paraná**. Arte. Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ. **Educando para as Relações Étnico-Raciais II**. Curitiba: SEED, 2008. - (Cadernos temáticos dos desafios educacionais contemporâneos, 5), 2008, p. 77-92.

PIAU, Kennedy; MURIEL, Bruna Huertas Fuscaldó. **No caminho dos encantantes: contaminações estéticas com a arte popular**. Londrina: EdUEL, 2012.

SANTOS, Rosenverck Estrela. A história do hip hop em São Luís do Maranhão: periferização da cidade e resistência político-cultural da juventude negra nos anos 1990 **Outros tempos**. Volume 5, número 6, dezembro de 2008

SALGADO, Marcus Rogério. Entre ritmo e poesia: rap e literatura oral urbana. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 19, n. 37, p. 151-163, 2º sem. 2015.

SAVOIA, Sandro Cavalieri; LIMA, Ivonei Lopes de. Educação patrimonial e ensino de História: uma perspectiva de valorização da história e cultura afro-brasileira. In:

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; GOMES, Nilma Lima. (orgs.) **Experiências étnico-raciais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TAVARES, Breitner. Geração hip-hop e a construção do imaginário na periferia do Distrito Federal. **Revista Sociedade e estado**. V. 25., n. 2, maio/ago, 201, p. 309-327.

TEPERMAN, Ricardo. **Se liga no som: as transformações do rap no Brasil**. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo. Cortez, 2011.

VALDERRAMAS, C. G. M.; HUNGER, D. Origens Históricas do Street Dance. **Revista Digital**. Buenos Aires, ano 11, n 104, jan 2007.