



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6426 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

Corpos negros e cultura rap: diálogos com a literatura e cultura afro-brasileira em uma escola pública do ensino médio no tempo presente

Cleidinalva Silva Cerqueira Silva Cerqueira - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Maria Cecília de Paula Silva - UNIVERSIDADE FEDERAL DE BAHIA

GT 21 Educação e relações étnico-raciais

Corpos negros e cultura *rap*: diálogos com a literatura e cultura afro-brasileira em uma escola pública do ensino médio no tempo presente

1 INTRODUÇÃO

Este artigo pressupõe uma pesquisa em andamento que discute questões da educação formal numa perspectiva transformadora. Destacam-se culturas à margem da cultura escolar hegemônica, eurocentrada. Especificamente, culturas identificadas com as expressões periféricas dos corpos negros expressões artísticas corporais como dança, música, literatura. Significar a literatura a partir de expressões corporais e rasuras literárias.

O trabalho investigativo analisou grupos de estudantes do ensino médio em uma escola pública de Salvador e, como problemática, proposta de ensino pensadas na expectativa de considerar manifestações culturais que acolhem outras linguagens e potencializam novas escrituras e elaborações corpóreas perpassadas pelas experiências individuais e coletivas do povo negro da periferia de Salvador. A escolhida foi a cultura *rap*, expressão cultural forjada pelo povo preto da periferia que, em seu movimento, cria possibilidades de jovens estudantes pensarem sobre seus corpos, suas memórias, resistências, lugares de pertença.

Intencionamos analisar o *rap* considerando-o em todas as suas expressões, dando destaque a questão literária. Sugerimos que esta produção pode contribuir para a re-elaboração de uma construção de outras formas de saber que considerem a formação identitária dos corpos e culturas negras, além de orientar uma reescritura do conhecimento escolar.

O caminho investigativo foi inspirado nos círculos de cultura de Paulo Freire, os quais surgiram como uma alternativa de oportunizar espaços pedagógicos e uma outra concepção

da cultura humana. “Esta proposición educativa se justifica por la importancia de los círculos de cultura como propuesta pedagógica que amplía la dimensión epistemológica por posibilitar la construcción de nuevos conocimientos, consustanciada por relaciones de enseñar y aprender” (VIEIRA, SILVA, 2019, p. 4).

Os círculos de cultura concebem a cultura como fator determinante na formação democrática e libertadora dos indivíduos. Suas tradições e valores são tomados como fundantes na construção dos espaços educativos, em quaisquer instâncias em que eles aconteçam, formais ou informais. “Um dos objetivos explícitos do movimento era a preservação das tradições da cultura popular, das festas do povo, dos enredos de suas tramas, de suas figuras legendárias, da singeleza de sua religiosidade”. (FREIRE, 2013, p. 186)

2 Literatura, corpo e cultura

Ao longo da história ocidental, a determinação do que é ou não um texto literário ganhou várias definições. No século XX, este debate se alargou e outros gêneros foram agregados ao conceito, que é dinâmico e se rearranja. Hoje, a literatura cruza fronteiras e já possui uma vasta extensão, desde autores clássicos às histórias em quadrinhos. O critério de valor que se atribui ao texto está para além da importância literária ou teórica. Considera-se o valor ético, social e ideológico. (COMPAGNON, 2006).

Nesta perspectiva, a literatura no tempo presente passa a contemplar vozes excluídas do circuito clássico, e outras produções compõem o panteão do universo literário. Textos forjados em contexto de exclusão começam a ser acolhidos. Motivações nascidas em situações de tensão e de lutas marcam espaço social na produção escrita. A partir dessa abertura da tradição literária, tem-se o que Bosi (2002) define como cultura de fronteira, em que se percebe uma intersecção entre a situação de classe e a escrita. As produções literárias atuais criam entrelugares nas construções identitárias de muitos excluídos. Os que figuram à margem são representados pela raça, classe, gênero, em geral.

É na rasura dos textos escritos pelas minorias sociais que novas propostas de ensino são pensadas, na expectativa de reinscrever e reinventar uma *práxis* educativa que valorize manifestações culturais que acolham outras linguagens. Pensar o corpo e a cultura através de linguagens que evidenciam outros sujeitos e conhecimentos exige reconhecer saberes diários que pulsam na escola, mas às vezes, são invisibilizados ou silenciados. Aceitar a reescritura da história nessa perspectiva é acolher os “hibridismos culturais” e “permitir o direito de se expressar a partir da periferia” (BHABHA, 2014, p. 21).

Fortalecer memórias e existência de grupos sociais historicamente subalternizados faz parte das práticas educativas das quais Freire (1967, p. 45) acredita ser uma educação transformadora, “por dramática, desafiadora, a fase de trânsito se faz então um tempo enfaticamente de opções. Estas, porém, só o são realmente na medida em que nasçam de um impulso livre, como resultado da captação crítica do desafio, para que sejam conhecimento”. Uma educação como ‘prática de liberdade’, em que o esvaziamento do ontem cede lugar para um tempo transformador e anunciador de mudanças. Essa educação está diretamente vinculada a uma docência como ‘ato de resistência’, que prepara os /as estudantes/as para serem ativos/as, críticos/as e conscientes do lugar que ocupam na sociedade. (HOOKS, 2007)

A escola não pode descolar a realidade na qual vivem os/as estudantes, suas limitações, violências e, claro, a cultura em que estão imersos quando propõe um currículo. Em especial, as manifestações culturais diretamente ligadas à juventude, pois elas traduzem sua visão da sociedade, suas pretensões. Tampouco desconsiderar a cultura juvenil com as

disciplinas acadêmicas do currículo. Quando o faz, “está deixando de cumprir um objetivo adotado por todo o mundo, isto é, o de vincular as instituições escolares com o contexto, única maneira de ajudá-los/as a melhorar a compreensão de suas realidades.” (SANTOMÉ, 2019, p.160).

Ao se falar da cultura, estamos falando dos corpos juvenis, suas elaborações, vivências, experiências e criações, o que faz deles (os corpos juvenis) uma representação imediata da escola. Le Breton (2017, p. 23) considera que “as representações dos corpos são representações da pessoa. Quando mostramos o que faz o homem, os limites, a relação com a natureza ou com os outros, revelamos o que faz a carne”.

A vida cotidiana, com a luta pela sobrevivência, motiva a juventude a prospectar outra realidade. Silva (2009, p. 72) assim define o ser humano: “O homem é, pois, determinado pelas influências sociais, sendo a educação responsável pela formação de certo tipo de homem, socialmente definido. O tipo de homem que faz sua própria história”. Ao concordarmos com essa assertiva, consideramos que a escola não pode se furtar de alimentar projetos desafiadores que consideram os sujeitos históricos, seus corpos e culturas.

2.1 Rap e literatura: de uma poética corporal a uma práxis educacional

Buscamos traduzir parte da pesquisa do tempo presente, a respeito da *práxis* dialógica baseada nos estudos desenvolvidos por Freire (1967, 2013), considerando corpos e culturas de estudantes do ensino médio de uma escola pública estadual, situada no bairro Cajazeiras, periferia de Salvador (BA).

Cajazeiras foi criado em 1980, como estratégia de descentralizar determinados serviços urbanos, construindo mais de 8.000 habitações. No entanto, a verba destinada não foi suficiente para a conclusão do projeto, gerando um crescimento desordenado, com invasão de encostas e vales da região. Hoje, ele possui uma população que ultrapassa 50.000 pessoas, fomentando desequilíbrio habitacional e inchaço populacional.[1]

A instituição de ensino em estudo situa-se neste contexto de vulnerabilidade social com pouca presença do poder público. Acolhe corpos de jovens, em sua maioria, negros e pobres que, mesmo diante de dificuldades e violências, construíram uma estética corporal marcada por tradições da cultura afro-brasileira, “por meio da palavra, música e expressão corporal a ela inerente, como factível de proporcionar experiências inovadoras na educação básica. (SILVA, BORGES, SILVA, 2020, p. 248).

Para Freire (1967), a concepção de aprendizado pauta-se em uma tomada de consciência do real. Esta conscientização dá impulso para o/a estudante insurgir-se na história não como espectador, mas como protagonista. Pensar a escola diante da proposição freiriana gera perguntas: como as aulas de literatura podem se tornar momentos de aprendizagens para os jovens do ensino médio? Como tornar este conhecimento significativo? A cultura afro-brasileira poderia ser apresentada e confrontada ao silêncio (e mesmo ausência) no texto literário? Como valorizar e incorporar a produção discente ao currículo?

Direcionada por estas inquietações, algumas tensões foram produzidas no chão da escola, na sala de aula, com discussões que possibilitaram rasuras na escrita e historiografia oficial. Nos valem, também, da Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08, que altera a Lei 9.394.96, tornando obrigatório no currículo da educação básica o tema “histórias e culturas africana, afro-brasileira e indígena.”

Pontuamos a existência de outras linguagens, novos códigos, diversas expressões dos corpos que pulsam na escola, em movimentos que saem do currículo formal e que se tornam a potência para a ressignificação desse currículo com um formato propositivo, em que há uma aceitação tácita pelos alunos das regras implícitas do que seria a educação. Assim, começou nosso flerte com o *rap*, uma das manifestações do *hip-hop*.

O movimento *hip-hop* é composto por quatro elementos: MC, DJ, Break e Grafite. O MC (Mestre de Cerimônia) é responsável pela mensagem da música; o DJ (Disc Jockey), pela batida da música (o chamado *beat*); o Break é a dança; e o Grafite, a manifestação das artes visuais. No universo *hip-hop*, o *rap* assume uma importância de destaque diante das demais manifestações. O DJ e o MC são os personagens responsáveis por dar o tom, que caracteriza as individualidades de cada grupo ao interagirem com o público sobre temáticas que geralmente são de ordem da denúncia e protestos. (SOUZA, 2011)

Do universo do *hip-hop* elegemos o *rap* para uma análise, posto que a proposta é pensar de que maneira essa linguagem pode dialogar com os textos literários trabalhados nas aulas de literatura do ensino médio. Um dos objetivos dos cânones literários selecionados para serem trabalhados nas escolas que motivou esta escolha é o fato de tais textos fazerem uso da linguagem literária para demarcar a representação da cultura nacional. Os *raps* produzidos pelos corpos negros desta escola demarcam esse espaço, uma vez que eles anunciam aspectos da cultura de pertencimento e que ainda hoje se encontram fora dos espaços escolares.

Inicialmente, chamou-nos a atenção, ao considerar a dialogia do trabalho pedagógico a partir do *rap*, o engajamento de um grupo de estudantes da unidade escolar em questão. Atividades culturais promovidas na escola colocavam esses estudantes em destaque, pois eles ocupavam ‘o palco’ com suas apresentações de *hip hop*, cantavam e interagiam. Eram apresentações que instigavam a imaginação para ‘incorporar’ essas produções criativas no cotidiano escolar e transformar, a partir daí, a *práxis* pedagógica, como um (re) encantar a educação. Os círculos de cultura foram o acento necessário para esta interação pedagógica, *práxis*, propositiva.

A reflexão desencadeou inúmeros estudos e aprofundamentos em relação a novas possibilidades educativas por outras epistemologias. Aproximamo-nos dos estudos de Silva (2009), Santos (2019), Hooks (2007), Compagnon (2006), Bosi (2002), dentre outros, para elaborar a pesquisa baseada na dimensão dialógica dos círculos de cultura de Freire (1967, 2013, 1996). Elaborou-se com as turmas a proposição de se trabalhar a partir da e com a poética cultural daqueles corpos negros que transitavam pelo movimento *hip-hop* e pela cultura *rap*. O projeto ‘Rodas poéticas’ estimulou a produção das poesias dos estudantes, as quais passaram a compor o repertório das aulas.

Eles assumiram o protagonismo da produção textual/poética. Não só fora do muro da escola, como já faziam, mas dentro dela. É importante, de acordo com Freire (1996, p.30), “estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos”. A disciplina Literatura ganhou outro dimensionamento, rompeu fronteiras e possibilitou que os corpos e a arte do povo negro baiano e periférico passassem a conhecimento do currículo escolar.

As rodas poéticas aconteceram durante um semestre com duas turmas da 1ª série do ensino médio nas aulas de Literatura. Objetivou-se refletir como os *raps* dialogavam com os saberes curriculares e as experiências corpóreas. Foram 10 encontros com base nos círculos de cultura (FREIRE, 1967, 2013). Os temas propostos pelo grupo e/ou docente contemplaram conhecimentos do currículo formal, estabelecendo um diálogo crítico entre os temas e a realidade.

Elegeram-se temas, como conceito de arte, história do *hip hop/ rap* e gêneros literários. Entrelaçou-se reflexões teóricas com outros movimentos, como performances, rodas poéticas, entrecruzamento de corpos, vozes, emoções, alegrias, mazelas. Foram convidados poetas negros, líderes de movimentos sociais ligados à cultura afro-brasileira, *rappers* da comunidade. A literatura ganhou outro dimensionamento ao romper fronteiras e possibilitar que os corpos e a arte do povo negro baiano e periférico se tornassem conhecimento e escrita. O *rap* foi convertido em “exercícios de educação para cidadania” (BOSI, 2002, p.261).

Nas rodas poéticas, as relações entre os jovens alcançaram contornos singulares na pluralidade das duas turmas. Singularidades explicitadas quando corpos, vozes e culturas negras, até então inviabilizados no espaço escolar, ganharam o centro da roda. A experiência com as rodas poéticas suscitou emoções nunca antes manifestadas, como a realizada após a visita de um poeta negro, organizador de saraus poéticos em Salvador. Houve identificação entre o lugar de fala do convidado e o cotidiano da maioria daqueles estudantes, negros da periferia de Cajazeiras. Muitos corpos e vozes pulsaram na roda. O *rap* marcava lugar através da corporeidade dos saberes dos estudantes que subvertiam a realidade da periferia (SANTOS, 2019).

As rodas poéticas configuraram-se como uma ação pedagógica, pois, “para além dos aspectos cognitivos, considera os aspectos ontológicos, de relações sociais, de seres históricos, do corpo e da cultura. Que possibilite a tomada de consciência da situação concreta e das possíveis efetivas mudanças” (SAUER, SILVA, 2013, p.12).

Como resultados alcançados, as aulas de literatura ganharam vida, os corpos e as culturas locais se tornaram presentes e parte do processo de ensino aprendizagem foi ‘incorporada’ ao conhecimento da disciplina. Como esta discussão ganhou outros contornos, os estudantes *rappers* foram convidados a se apresentarem em diversos espaços, como no programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), escolas públicas, dentre outros.

Percebeu-se uma desenvoltura desses jovens em relação a seus corpos e às muitas possibilidades de expressão. Houve, igualmente, uma motivação entre eles para trabalharem e se expressarem coletivamente, através do grupo de *rap* ‘Fé na Cultura’. Quando os corpos poéticos assumiam o espaço escolar e se colocavam no centro da roda, os corpos falavam, havia uma sintonia entre a expressão oral, os gestos corporais e os ritmos musicais. Como afirma Le Breton, “os movimentos do corpo são considerados a forma física da palavra” (LE BRETON, 2009, p 48). O projeto despertou nos estudantes desejo de conhecer mais sobre a literatura, a poesia, de se envolver de corpo inteiro nas aulas de português e literatura.

Considerações finais

Como conclusões possíveis, ressaltamos a efetivação de uma *práxis* dialógica e poética no ensino médio de uma escola pública estadual da periferia de Salvador, maioria negros e pobres. As aulas de literatura puderam ser ressignificadas pelo conhecimento advindo dos corpos e culturas locais e do *rap*. Os estudantes passaram a se apresentar em escolas do entorno, em bairros distantes, eventos culturais da Secretaria de Cultura do Estado da Bahia (SecultBA).

Nesta escola, a alteração derivada do projeto em tela mostrou que estamos em um ‘tempo enunciador’, um tempo de mudanças possíveis. Nela, a relação de alteração da lógica do ensinar e do aprender, do conteúdo, do conhecimento e da forma de tratá-los, representou o potencial transformador que a educação comprometida com o ser humano pode alcançar.

Assumir uma educação libertadora implica em acreditar nas possibilidades de

mudança, no desenvolvimento do pensamento crítico, politizado, pautado em uma consciência corporal e na carga de subjetividades da cultura presente em que esse corpo está imerso. O trabalho desenvolvido com o *rap* possibilitou o exercício da democracia, e a sala de aula passou a ser o espaço oficial no qual os jovens negros moradores de periferia expressaram seus corpos e culturas.

Pensar a educação a partir desse prisma é considerar o corpo negro dos educandos como espaços simbólicos de resistência e contestação, espaços de representações em que os discursos carregam sonhos, histórias e desejos. E preches de um conhecimento necessário de estar na escola como saber escolar, para que se compreender a realidade como possibilidade.

REFERÊNCIAS

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

BOSI, Alfredo. **Literatura e resistência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

COMPAGNON, Antônio. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FREIRE, PAULO. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF. Martins Fontes, 2017.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

LE BRETON, David. **As paixões ordinárias: antropologia das emoções**. Petrópolis: Vozes, 2009.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTOS, Boaventura de Souza. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SILVA, Maria Cecília de Paula. **Do corpo objeto ao sujeito histórico: perspectivas do corpo na história da educação brasileira**. Salvador: EDUFBA, 2009.

SILVA, Maria Cecília de Paula; BORGES, Jorgeval; SILVA, Elizabeth Jesus. A palavra para África: corpo, oralidade e musicalidade dos gritos africanos na educação. In: SILVA, Maria Cecília de Paula. **De corpo inteiro: corpo, cultura e educação no tempo presente**. E-Livros (EDUFBA). Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/31830>. Acesso em 25 Jul. 2020

SAUER, R. T; SILVA, M.C.P. A educação física e o currículo integrado do IFBA:

contribuições do projeto pedagógico institucional. **Anais do XVIII Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte (CONBRACE)**. V Congresso Internacional de Ciência do Esporte (CONICE). Brasília, DF, 02 a 07 de ago. 2013.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

VIEIRA, Joana Lopes; SILVA, Maria Cecília de Paula. Os círculos de cultura como possibilidade pedagógica na perspectiva da emancipação: uma experiência no PROEJA de uma escola pública de Salvador, BA, Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 601-619, abr./jun. 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riace. v14i2.11486.

Palavras-chave: cultura *rap*, corpo negros, educação básica, literatura.

[1] Para maiores informações, consultar <http://www.vertentes.ufba.br/bairro-cajazeiras>.