

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA

MILLA BARONI ORLANDO

A CENA DO HIP HOP EM UBERLÂNDIA:
COMO A ARTE URBANA INFLUENCIA NA INVESTIGAÇÃO DE SI MESMO

Uberlândia

2023

MILLA BARONI ORLANDO

A CENA DO HIP HOP EM UBERLÂNDIA:
COMO A ARTE URBANA INFLUENCIA NA INVESTIGAÇÃO DE SI MESMO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de História da Universidade
Federal de Uberlândia como requisito parcial
para obtenção do título de graduação em
licenciatura em História

Orientador: Nara Rúbia de Carvalho Cunha

Uberlândia

2023

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

| | |
|-------------|--|
| O71 2023 | <p>Orlando, Milla Baroni, 2000- A Cena do Hip Hop em Uberlândia [recurso eletrônico] : Como a arte urbana influencia na investigação de si mesmo / Milla Baroni Orlando. - 2023.</p> <p>Orientador: Nara Rúbia de Carvalho Cunha. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Uberlândia, Graduação em História. Modo de acesso: Internet. Inclui bibliografia.</p> <p>1. História. I. Cunha, Nara Rúbia de Carvalho, 1978- (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Graduação em História. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 930</p> |
|-------------|--|

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

MILLA BARONI ORLANDO

A CENA DO HIP HOP EM UBERLÂNDIA:
COMO A ARTE URBANA INFLUENCIA NA INVESTIGAÇÃO DE SI MESMO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em História

Uberlândia, 16 de junho de 2023

Banca Examinadora:

PROFA. DRA. Nara Rúbia de Carvalho Cunha – orientadora

PROF. DR. Gustavo de Souza Oliveira - examinador

PROF. MESTRE Anderson Aparecido Gonçalves de Oliveira – examinador

AGRADECIMENTOS

Diante de toda minha jornada acadêmica e de pesquisa, nada mais justo que agradecer a todos meus amigos e familiares por me apoiarem.

As minhas irmãs, Luna, Nina e Pamela, agradeço por todos os momentos em que me apoiaram e me incentivaram durante todo o processo, me espelho e exalto toda a energia feminina forte que vocês carregam dia a dia em suas batalhas. Aos meus pais agradeço por me incentivarem nos estudos e na vida, diante de tantos desafios ao criar 4 mulheres fortes e incríveis.

Agradeço a minha madrinha, Fernanda, por estar presente e me apoiando de todas as formas. Mesmo longe sinto todo o amor, com certeza este trabalho só foi possível graças ao amor e apoio da minha família.

Aos meus amigos, obrigada por todos os dias de companhia, pelos surtos conjuntos e pelo incentivo, sem vocês em meu dia a dia nada disso seria possível. Gostaria de agradecer especialmente a Duda, minha tradutora preferida e minha dupla de vôlei, é uma honra carregar seu legado, Bolt.

Ao João e a Gabi, muito obrigada por fazerem meus dias mais felizes, com certeza minha vida não seria tão leve se vocês não estivessem nela. Obrigada por tudo.

Aos meus amigos Ju, Fábio e Arthur, obrigado por me darem o suporte necessário e serem meus primeiros amigos no mundo UFU, com certeza me ajudaram muito em toda a caminhada e de todas as formas.

Obrigada, Pedrinho!

Gostaria de registrar um agradecimento especial a toda equipe do cursinho *Tô Passada*, com vocês aprendi que o amor e o respeito na educação são capazes de mudar o mundo.

Agradeço, em especial, minha orientadora, Nara. Obrigado por iluminar e me ajudar a traçar os caminhos da pesquisa com constante atenção, disposição e afeto. Obrigada por me auxiliar neste período e por me direcionar neste momento tão importante, sua paixão pelo ensino me inspira dia a dia.

Por fim, gostaria de agradecer aos meus companheiros do Levante Popular da Juventude, principalmente a célula Edson Luís por ascenderem em mim, todos os dias, a visão crítica necessária para mudar a sociedade. Para muito além disso, construírem um projeto popular para o futuro.

Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? Lavar as mãos em face a opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele. (Freire, 1997, p. 126)

RESUMO

Este artigo tem como proposta discorrer sobre o projeto pedagógico desenvolvido com estudantes de escolas públicas na cidade de Uberlândia-MG, nos anos de 2021 e 2022, durante a disciplina de Projeto Interdisciplinar (PROITER) II e III ofertadas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) no curso de História. A investigação foi realizada por meio de estudos bibliográficos e análise crítico reflexiva das etapas de desenvolvimento do projeto, recorrendo às produções dos estudantes e às avaliações do mesmo, feitas durante e após sua realização junto à escola. As referências teóricas centrais do projeto e da reflexão crítica sobre ele são os professores e ativistas Marc Lamont Hill e Bell Hooks, e o filósofo Walter Benjamin, a partir dos quais procuro investir em uma produção de conhecimentos histórico-educacionais comprometida com a narrativa da história a contrapelo e com vistas a uma educação emancipadora, libertadora, voltada à análise crítica da construção sociocultural da marginalização de culturas urbanas ligadas a coletivos inferiorizados por sua condição étnico-racial e/ou econômico-social. O intuito do projeto foi promover o despertar de uma investigação de si mesmo, potencializada pelo debate acerca da arte urbana, em especial o grafite e o pixo. O percurso metodológico recorreu ao desenvolvimento de narrativas elaboradas pelos próprios alunos sobre suas percepções a respeito do tema e à sensibilização do olhar para Artes públicas em espaços urbanos da cidade de Uberlândia. Ademais, os esforços se concentraram na percepção coletiva de sensibilidades referentes à identidade e resistência dos artistas urbanos e na construção da noção de sujeito histórico. O projeto buscou dialogar com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para Educação Básica e corresponder às prerrogativas da lei n. 10.639/2003, que, após intensa pressão e resistência de coletivos ético-culturais que tiveram seus direitos sistematicamente cerceados ao longo da história do Brasil, instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura Africana e Afro-Brasileira, abrindo espaço para que fossem tematizadas pautas relevantes e negligenciadas pela sociedade, como preconceito e discriminação racial.

Palavras-chave: Ensino de História, PROINTER, Movimento Hip hop.

ABSTRACT

This article aims to discuss a pedagogical project developed with public school students in the city of Uberlândia, Brazil, from 2021 to 2022, as part of the Interdisciplinary Project (PROITER) II and III offered by the Federal University of Uberlândia (UFU) in the Undergraduate Program in History. The research was conducted through investigations,

bibliographic studies, and other media, with central theoretical references being professors and activists Marc Lamont Hill and Bell Hooks, as well as philosopher Walter Benjamin. Based on these foundations, an educational project committed to rewriting history against the grain was undertaken, aiming to promote an emancipatory and liberating education focused on critically analyzing the socio-cultural construction of marginalization of urban cultures associated with marginalized groups due to their ethnic-racial and/or socio-economic conditions. The project's intention was to foster self-inquiry, enriched by discussions on urban art, particularly graffiti. The methodology involved developing narratives by the students themselves about their perceptions of the theme, as well as raising awareness about public art in urban spaces of Uberlandia. Additionally, efforts were concentrated on collectively perceiving sensitivities related to the identity and resistance of urban artists, as well as constructing the notion of the historical subject. The project aimed to align with the National Common Curricular Base (BNCC) for Basic Education in Brazil and comply with the provisions of Law No. 10.639/2003 (Brazil), which, following intense pressure and resistance from ethical-cultural groups whose rights had been systematically curtailed throughout Brazil's history, established the obligation to teach African and Afro-Brazilian history and culture. This created an opportunity to address relevant topics neglected by society, such as prejudice and racial discrimination.

Keywords: History Teaching, PROINTER, Hip Hop Movement.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|---|
| PROINTER | Projeto Interdisciplinar |
| EEMP | Escola Estadual Messias Pedreiro |
| LGBTQIA+ | lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros e queer |
| TCC | Trabalho de Conclusão de Curso |
| CECAMPE | Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais |
| PIBID | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência |
| PPGHIS | Programa de Pós Graduação em História |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| MUnA | Museu Universitário de Arte |
| UFU | Universidade Federal de Uberlândia |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 11 |
| 1 DOS PORTÕES DA ESCOLA PARA FORA: A CIDADE COM ESPAÇO EDUCATIVO..... | 16 |
| 2 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO NA ESCOLA..... | 22 |
| 3 EDUCAÇÃO PARA EMANCIPAÇÃO E LIBERDADE : UMA INVESTIGAÇÃO DE SI MESMO | 30 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 36 |
| REFERÊNCIAS..... | 38 |

INTRODUÇÃO

No ano de 2021 estava matriculada na componente curricular PROINTER II, na qual deveríamos dar continuidade às questões tratadas em PROINTER I e, assim, definir os projetos educativos interdisciplinares que iríamos propor serem realizados em escolas da educação básica de Uberlândia. Uma das atividades que nos levava a pensar sobre o projeto foi a realização de uma pesquisa referente a atividades educativas desenvolvidas em museus da cidade de Uberlândia. A proposta foi fazer levantamento sobre alguns dos principais museus da cidade de Uberlândia, buscando identificar os grupos étnicos e socioculturais contemplados no acervo da instituição e as suas atividades educativas. O objetivo era saber como essas instituições museológicas colaboram para a construção social de memórias relativas a Uberlândia, promovendo lembranças e esquecimentos. E, na sequência, verificar o potencial de suas ações educativas para uma educação comprometida com a diversidade e com memórias plurais.

Percebeu-se que, de modo geral, que em sua maioria as ações educativas e materiais disponibilizados para uso pedagógico reduzem suas perspectivas à análise de obras do acervo, sem um compromisso com o pensamento crítico e uma relação com as vivências cotidianas dos visitantes. Ademais, apesar dos esforços de algumas instituições, que buscam se deslocar em direção às escolas e incrementar um pouco mais suas ações educativas, historicamente comunidades de periferia possuem acesso reduzido a esses espaços, sempre colocados em patamar elitizado da sociedade e, portanto, não se favorece a relação de pertencimento ou identificação com grupos deixados às margens, pois estes espaços dificilmente conseguem acolhê-los e corresponder às suas demandas específicas.

Diante desta proposta, em um primeiro momento, meu grupo de trabalho, formado por Heitor Moreira Campos, Guilherme Vicente de Almeida Lourenço e eu, interessou-se por desenvolver debates acerca do tema “pertencimento e identificação com a cidade onde habita”. Tive como motivação inicial as obras de Alan Oju¹, que em uma exposição na cidade de Uberlândia, no Museu Universitário de Arte (MUnA), elaborou intervenções urbanas nomeadas “Trapos”, no ano de 2020. O artista paulista elaborou a exposição se utilizando de tinta, tecido, madeira e ferro, distribuindo faixas pela cidade, cada uma com uma frase reflexiva diferente. Em tal cenário, a leitura das obras e da intervenção artística de Alan Oju

¹ Estudo História na Fundação Santo André, mestrado em poéticas visuais e formação livre em fotografia. O artista se debruça na pesquisa referente ao “corpo da cidade” e sua relação com os corpos de seus habitantes realiza, assim, propostas artísticas que refletem o meio urbano (<https://www.alanoju.com/bio>)

se assemelhou a pixações, estas que na maior parte das vezes são pouco notadas, que sempre se encontram em uma posição de desprezo e são pouco explorados no cotidiano das escolas, ainda mais, partindo de uma realidade específica, a da cidade de Uberlândia.

Em uma primeira proposta destinada a disciplina de PROINTER II, pretendíamos tematizar a arte urbana ligada à cena Hip Hop em Uberlândia, e desenvolveríamos o projeto na interface com museus da cidade, como o MUnA (Museu Universitário de Arte). Contudo, em conversas com artistas urbanos de Uberlândia, foram enfatizados problemas e riscos em levar o grafite para dentro dos museus, o que perderia sua essência inicial, visto que o Hip Hop é um movimento que se desloca das periferias para tingir os grandes centros urbanos no intuito de marcar uma resistência² nestes espaços de disputa de poder político e social. A própria intervenção artística de Alan Oju parte deste princípio de interferência urbana fora no espaço do museu, algo que realmente abra um leque de possibilidades para o público de suas obras.

A partir de tais motivações, o projeto foi desenvolvido tendo como base tal sensibilidade a respeito do compartilhamento de posições sociais entre estudantes de escolas públicas e a cena do Hip Hop em Uberlândia. O Hip Hop é uma expressão cultural multifacetada, que tradicionalmente pode ser decomposta em quatro elementos: o grafite, enquanto vertente ligada às artes visuais, a dança de rua, representada principalmente pelo break, além dos âmbitos poéticos e musicais que corroboram com várias expressões, como o rap, o islã e outras manifestações artísticas. Na obra *Combinaram de nos matar, combinamos de ficar vivos*, de Henrique Müller e Lucas Lazarotto Costa, pode-se analisar a trajetória do rap nas comunidades brasileiras como ponto principal para a denúncia das violências contra tais grupos.

O Hip Hop, assim como a totalidade das manifestações culturais afro-diaspóricas, contempla em sua matriz as realidades sociais, políticas, econômicas e culturais a que estes grupos étnicos estão condicionados. (MULLER E COSTA, 2022, p. 608)

Assim, disponho-me a uma reflexão sobre essas manifestações artísticas na cena do Hip Hop como elaboração de uma denúncia, uma resistência.

Como pano de fundo das discussões teórico-metodológicas do projeto eram o campo do Ensino de História em contexto escolar, foi necessário tecer aproximações com a Base

² Resistir é desviar(se) para não ter que chocar-se sempre contra um poder, uma força maior³; resistir é dobrar(-se)⁴ mas nem por isso se deixar subjugar totalmente; resistir é curvar(-se) de tal forma que as linhas de forças não se imponham, ainda que sejam mínimas curvaturas; resistir é deslocar(-se) de tal modo que se possa fugir, criar linhas de fugas (DELEUZE e GUATTARI, 1995), ocupar outros lugares, reposicionar-se. (PEREIRA, 2017, p. 2)

Nacional Comum Curricular (BNCC). Na análise do currículo, buscamos encontrar as competências mais relacionadas ao projeto, visto que o mesmo teria de ser desenvolvido em parceria com escolas públicas que, por motivos legais, são reféns de tal documento.

No quadro de competências gerais para a educação básica da BNCC encontramos várias competências que fazem referência a uma educação teoricamente comprometida com a diversidade, a empatia, o acolhimento, o respeito, enfim, com uma educação para as relações étnico-raciais, que tem por princípio promover relações respeitadas entre grupos diversos em suas origens étnicas, culturais, sociais, políticas, religiosas, econômicas, de gênero, etc. As competências dois, três, quatro, seis e oito podem ser lidas nesse sentido, mas a competência nove é ainda mais objetiva na promoção das relações étnico-raciais:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 10)

O respeito à diversidade étnico-cultural e às diversas formas de expressão e linguagens são elementos basilares para a educação brasileira, pelo menos no discurso oficial da BNCC, embora se perceba que esse discurso vai se esvaindo dentro do próprio documento, quando as idealizações vão sendo traduzidas em movimentos e atitudes a serem desenvolvidos ao longo dos anos de escolarização.

Em paralelo a tais análises, se faz extremamente necessário destacar que comunidades marginalizadas no Brasil, como um todo, possuem uma carência em relação a sua relevância dentro das atividades educativas, o que pode ser muito bem representado por Kleber Galvão de Siqueira Junior³, quando destaca em seu texto que as noções, ainda rasas, implementadas nas escolas só foram dignas de aceitação graças a pressão e resistência de grupos e movimentos que têm lutado pelas pautas de educação e representatividade.

Não fosse a pressão histórica do movimento negro brasileiro, ao longo de quase um século, o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira estaria limitado a ações locais de alguns professores conscientes de que as tradições brasileiras não se limitam às europeias. Os temas indígenas só ganharam respaldo em 2008. (SIQUEIRA JUNIOR, 2018, p. 112)

³ Kleber Galvão Siqueira Junior elabora sua dissertação de mestrado em educação, “A Pedagogia HIP HOP e o Ensino Culturalmente Relevante em História: Novas Estratégias, Didáticas para o Ensino Fundamental em Escolas Públicas de São Paulo”, com o intuito de repensar o ensino de história africana, afro-brasileira para turmas dos anos finais do Ensino Fundamental público, para assim construir bases indelévels positivas para as populações não-brancas, visando, através do reconhecimento histórico e social dos povos formadores do Brasil (SIQUEIRA JR, 2018)

Portanto, dentro de tais análises, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempla o ensino e educação étnico-racial em seu conteúdo teórico, de acordo com a obrigatoriedade implementada pela lei 10.639/2003⁴, porém, dificilmente há um movimento efetivo de produção de materiais ou métodos didáticos e metodologias que estejam em sintonia com os princípios da prescrição normativa, que mesmo após 20 anos de instituição ainda é fracamente implementada nas escolas.

O grupo pode alinhar o projeto às demandas da escola no que tange à implementação da BNCC. Contudo, algo importante a ser percebido é que a educação para as relações étnico-raciais e respeito à diversidade tem a cena pública como ambiente primordial de intervenção. E o contexto político e cultural vivido no Brasil nos últimos anos é de crescimento da intolerância, de ataques aos sujeitos e às suas manifestações nos espaços públicos, inclusive na escola.

Tendo em vista a urgência das demandas por uma educação comprometida com a promoção de relações étnico-raciais pautadas no respeito à diversidade, o grupo considerou como legítima a realização de um projeto educativo que pudesse contribuir com a tradução da Lei 10.639/2003, uma vez que o movimento Hip Hop deve ser compreendido com mais uma das formas de resistência e reelaboração da existência promovidas historicamente pela comunidade negra e periférica e que, neste caso, resiste dentro do movimento artístico.

O Ensino de História possui uma importante responsabilidade quando o assunto é uma educação para a educação étnico-racial, voltada para a liberdade (HOOKS, 2013), pois além de priorizar o desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a realidade, o (a) professor (a) de História possui o dever ético de evidenciar o aluno como sujeito histórico, como

⁴ A referida lei foi a primeira assinada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, logo após tomar posse, um ato de grande significado simbólico, visto ser a implantação da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar uma reivindicação antiga do movimento negro. A Lei 10.639 torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, dos ensinos fundamental e médio (BRASIL, 2005), propondo novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura do segmento afrodescendente da população. ” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017). Contudo, diante das investigações nas escolas, todo o referencial teórico disponibilizado pelo Curso de História da UFU e todos os debates realizados com professores da educação básica, observa-se o conflito existente entre a Lei e sua implementação e entre a Lei e os componentes curriculares. Tendo em vista tal cenário, pode-se perceber o baixo diálogo que as três práticas possuem, pois há obstáculos evidenciados que impedem a plena inserção de todos. Em diálogo com o próprio professor Anderson Aparecido Gonçalves de Oliveira, foi evidenciado a dificuldade dos professores em receber alicerce para que consigam trabalhar tais temas dentro de sala de aula, seja pela falta de tempo, seja pela cobrança em outros componentes, seja pela falta de material ou, principalmente, pelo fato de que trabalhar com temas “polêmicos” seja um argumento para vetar projetos que enfatizem temas contemplados pela lei. Dentro disso, professores devem criar artimanhas para que tais assuntos não sejam ignorados ou negligenciados, assim, o Professor Anderson Aparecido Gonçalves de Oliveira enfatizou o tópico “temas transversais” como forma digna de legitimar as abordagens que são tão necessárias diante da conjuntura vivenciada pelos alunos e pela formação do pensamento e análise crítica.

personagem principal de sua jornada social, dando o suporte necessário para que entenda a realidade de onde vive e as disputas que ocorrem no espaço tempo. Diante do desafio, é necessário elencar os obstáculos presentes no âmbito escolar e em outros ambientes que compõem o cotidiano de estudantes e educadores, buscando compreender e resistir às barreiras que prejudicam uma educação plena e de qualidade para todos.

Visando enfrentar tais questões, o projeto “A Cena do Hip-Hop em Uberlândia: como a arte urbana influencia na investigação de si mesmo? ”, buscou promover um diálogo com os demais educadores que assumem esta responsabilidade social através da educação. Assim, discorrendo sobre um ensino diferente para pessoas diferentes, no sentido de assumir a responsabilidade de se desvencilhar do ensino conservador enraizado nos currículos da Educação Básica de escolas públicas e privadas de nosso país. Buscou-se promover a compreensão, através de diálogos a respeito da arte urbana, do seu papel de resistência na história do país, por evidenciar a disputa espacial e simbólica entre as periferias e os centros urbanos, além de enfatizar como esta temática afeta este grupo social. O intuito do grupo era sensibilizar os estudantes sobre sua condição enquanto sujeitos históricos, protagonistas da própria história e da história de sua cidade.

Após finalizado o projeto, no ano de 2022 durante a disciplina PROINTER III, continuei refletindo sobre o mesmo e decidi analisa-lo no meu Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura, apontando alguns aspectos mais relevantes da sua realização e aprofundando algumas reflexões sobre seu potencial para uma educação que permita aos estudantes investigar sobre suas próprias experiências cotidianas e a se compreender numa construção histórica mais ampla da qual fazem parte.

Nesse sentido, este texto se divide na sequência nas seguintes partes: “Dos portões da escola para fora: a cidade com espaço educativo”, onde trago inspirações teórico-metodológicas para elaboração e realização do projeto junto à escola; “Desenvolvimento do projeto junto à escola”, onde apresento a Escola Estadual Messias Pedreiro, os principais sujeitos escolares que estiveram conosco no projeto: professor Anderson Aparecido Gonçalves de Oliveira e estudantes de 1º e 2º anos do Ensino Médio, depois descrevo as etapas de realização do projeto; “Educação para Emancipação e Liberdade: uma investigação de si mesmo”, na qual realizo minha análise crítico-reflexiva do projeto buscando reconhecer seus limites e potencialidades. Por fim, o texto se encerra com as considerações finais, sempre provisórias.

1 DOS PORTÕES DA ESCOLA PARA FORA: A CIDADE COM ESPAÇO EDUCATIVO

O ensino de abordagens que estimulem o pensamento crítico é uma responsabilidade de educadores de todo o país. Contudo, em pesquisas realizadas por acadêmicos pode-se concluir que mesmo com a implementação da Lei Federal n. 10.639/2003 o suporte necessário para a efetivação da mesma se demonstra extremamente defasado, isso, sendo consequência de todo um processo de sucateamento da educação pública e preconceitos que marcaram a história do país em toda sua extensão territorial. A exemplo destes impasses educacionais, a autora Giselda Costa da Silva, pesquisadora na área da educação elaborou uma obra intitulada *O Estudo da História e Cultura Afrodescendente no Ensino Fundamental: Currículo, Formação e Prática docente* (2011)⁵, onde realiza o questionamento sobre o que os professores da rede pública e particular de ensino compreendem sobre a obrigatoriedade da lei e quais dificuldade se encontram durante esta trajetória. Em suma, a dificuldade em construir o debate acerca do assunto em sala de aula marcou em diversos momentos as pesquisas de Giselda Costa da Silva.

O estudo da história da África, desta forma, objetiva uma mudança no Brasil: da valorização da cultura afro-brasileira e do negro em nossa sociedade. Evidenciamos que a aprovação da Lei não é suficiente para uma mudança efetiva nas mentalidades, nas posturas, nas atitudes dos professores, mas a sua existência provocou modificações nas práticas docentes. Mudanças lentas, mas existem e, com a cobrança dos movimentos sociais, dos professores, familiares, alunos, a legislação não será apenas mais uma Lei. (SILVA, 2011, p.171)

Portanto, o objetivo da implementação do projeto é expor através da abordagem executada, uma proposta para a afirmação da lei em questão, além de enfatizar a responsabilidade ética de educadores com as teorias pedagógicas debatidas. Ademais, vale ressaltar que a argumentação estipulada através da implementação da lei se faz de extrema importância não apenas para os movimentos sociais que pressionaram este debate, mas também para a formação do estudante para uma educação libertadora e íntegra. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação:

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. (MEC, 2013, p.25)

⁵ SILVA, Gizelda Costa da. O estudo da história e cultura afro-brasileira no ensino fundamental: currículos, formação e prática docente. 2011. 212 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2011.48>

A partir da ênfase neste debate, o projeto, em termos teóricos-metodológicos, se desenvolveu com apoio do antropólogo/professor afro americano Marc Lamont Hill, por meio de sua obra intitulada originalmente de *Beats, Rhymes, and Classroom Life: Hip-Hop Pedagogy and the Politics of Identity*. No Brasil essa produção chegou com o nome de: *Hip-Hop “Batidas, Rimas e Vida Escolar – Pedagogia Hip-Hop e as Políticas de Identidade*, publicado em 2014. O autor, um dos primeiros a utilizar o termo pedagogia do Hip Hop, baseia-se nas referências que jovens de periferia encontram na cultura Hip Hop, além de enfatizar a importância da análise através da multiperspectiva em concordância com estudos culturais. Dentro de tal temática, outra fonte de inspiração dada por Hill foram as propostas pedagógicas “culturalmente relevantes”, que são estratégias de ensino que levam em consideração a bagagem cultural dos alunos e da comunidade em que estão inseridos.

A didática proporcionada pela Pedagogia do Hip-Hop utilizada por educadores estrangeiros e recentemente brasileiros visa, sobretudo, enfatizar a participação de estudantes de periferia em uma abordagem decolonial inserida de maneira estratégica, no sentido de valorizar a cultura vivenciada por estes jovens, ao invés de impor o ensino padronizado elaborado pelas escolas tradicionais. Isso tudo com o intuito de desenvolver uma educação inclusiva e motivadora, que visa construir um pensamento crítico partindo da conjuntura real do indivíduo, assim modificando a estrutura de ensino cada vez mais sucateada.

Assim, através da obra de Marc Hill o projeto se desenvolve contemplando a ideia do autor de que, “Os elementos da cultura Hip Hop (...) podem ser contemplados nas salas de aula para melhorar a motivação dos alunos, ensinar leitura crítica da mídia, promover a consciência crítica e transmitir conhecimentos curriculares.” (HILL, 2014, p. 38).

Através dos debates promovidos durante a disciplina de PROINTER II e III, idealizamos o projeto pensando seu desenvolvimento na E. E. Messias Pedreiro. Desta forma, a escolha da escola foi feita pautando sua localização, pois o local escolhido deveria apresentar a possibilidade de contato com a arte urbana e ser uma escola pública, elementos que foram contemplados naquela escola.

Seguimos as ressalvas de Marina Souza Lobo Guzzo e Mary Jane Paris Spink, lembrando que o Hip Hop é uma manifestação artística de resistência, ou seja, que faz parte da identidade dos participantes e tem um propósito político, além de levantar pautas como as de gênero, raciais e sociais.

A partir desse ponto de vista, uma política da arte, ou uma arte política seria, portanto, diferente de uma obra (uma música, uma escultura ou uma peça) que serve para uma causa política. A arte e a estética estariam inseridas na vida, sem diferenciação de outras experiências de solidão, de reflexão e de criação, podendo

contribuir, testemunhar ou dialogar com a construção da realidade (GUZZO, SPINK; 2015; p. 8)

Além de tal premissa, o desenvolvimento do projeto se pautou em reflexões de autores que utilizaram do espaço urbano como meio de estimular sensibilidades de percepção do ambiente e das camadas de tempo que o compõem. Como destaca Alexandre Augusto de Oliveira, em seu projeto educativo *Jundiaí: múltiplas temporalidades*,

(...) a cidade não é simplesmente um cenário, mas a materialização da vida social com todas as suas contradições e disputas de poder, inclusive trazendo sua historicidade impressa nas suas marcas e esquecimentos. (CUNHA, FRANÇA, OLIVEIRA; p. 242).

O trabalho realizado pelo professor Alexandre de Oliveira, historiador e educador com atuação no espaço escolar, museológico e junto a outras instituições, se mostrou instigante para o grupo, pois este profissional tem procurado através de oficinas educativas despertar a percepção do público interlocutor para as camadas de tempo que compõem a cidade e para os apagamentos de camadas, que são frequentemente promovidos pelas narrativas dominantes sobre a história local. Entre seus trabalhos tem destaque a utilização de fotografias como recurso didático primordial e o investimento na escuta de idosos, cada vez mais investindo na pesquisa em História Oral.

Através do projeto audiovisual *Entre vistas: cidades que vivem nas memórias* (2022)⁶, iniciativa do SESC Jundiaí, executado com a consultoria de Alexandre Augusto de Oliveira, observou-se o uso do meio urbano para a promoção de memórias plurais, muitas vezes varridas para o campo do esquecimento. Nesta minissérie, enfatiza-se a narrativa através do trabalho de memória de habitantes mais velhos da cidade de Jundiaí que, compartilham das histórias que vivenciaram na cidade.

Esses trabalhos trazem questões para o projeto que realizamos. Em *A Cena do Hip-Hop em Uberlândia: como a arte urbana influencia na investigação de si mesmo*, levanta-se a pauta de disputas de narrativas, nas quais os integrantes da arte urbana e do grupo de idosos correm o risco de apagamento da experiência na história. Ambos têm a vontade de serem ouvidos e buscam preservar sua história além de contribuírem como sujeitos históricos, porém são negligenciados e silenciados pelas disputas de poder que ocorrem, essas que não se

⁶ “A cidade que almejam diante do desenvolvimento entrelaçada ao que está gravado na memória. Várias pessoas idosas que habitam Jundiaí refletem sobre pertencimento e a sua relação com a cidade neste episódio de “Entre Vistas: cidades que vivem nas memórias”. “Entre Vistas: cidades que vivem nas memórias” é uma ação do Trabalho Social com Idosos (TSI), do Sesc Jundiaí, que reflete sobre a memória e a história, sobre caminhos e narrativas que se cruzam entre afetos e fatos, a partir de reflexões plurais de idosos e idosos de Jundiaí. Pelo seu protagonismo, seus relatos de vivências despertados a partir de imagens de época, buscou-se vislumbrar significados de outros tempos que também constituem as leituras da história de alguns lugares da cidade.” (SESC JUNDIAÍ, 2022)

limitam apenas ao espaço urbano, mas também ao espaço da memória, proporcionando um apagamento histórico e extremamente violento, onde, no caso dos estudantes, afetam ao ponto de não se sentirem pertencentes nem mesmo ao local onde constroem seu dia a dia.

Além dos projetos que utilizaram o espaço urbano como palco, outra inspiração para o projeto pode ser lida em Kleber Galvão (2022), autor que utilizou do método da escrita para referenciar sua trajetória educacional. Através de letras de rap, vídeo clipes e documentários, o autor apoiou-se nas premissas da *pedagogia do Hip hop* para executar seu trabalho de campo nas aulas de história em parceria com a Escola Municipal de Ensino Fundamental Saturnino Pereira, extremo leste de São Paulo. A pesquisa elaborada por Kleber Galvão, baseada nas diretrizes curriculares impostas pelo sistema brasileiro, deseja enfatizar que, nas palavras do autor, “Com a pedagogia do Hip hop é possível, através das letras de rap, desenvolver estratégias que vincula o currículo escolar a experiência dos alunos estimulando elaborações psíquicas de questões sociais presentes em seus cotidianos” (GALVÃO, 2022, p. 126). Assim, utilizando como inspiração a didática e a pesquisa de campo com a pedagogia do Hip Hop, o projeto *A Cena do Hip-Hop em Uberlândia: como a arte urbana influencia na investigação de si mesmo* enfatiza a aproximação do estudante com seu meio, sensibilizando os jovens de periferia com o sentimento de pertencimento.

Como demonstram os autores mencionados acima, a utilização da interdisciplinaridade se faz de extremo proveito. A aproximação do Ensino de História com a arte urbana esteve presente no projeto desde seu início, em suas problematizações e em seu fim, com a produção dos próprios alunos. Os artistas contemplados no projeto são da cidade de Uberlândia, coletivos como o *Todas*⁷ e independentes são mencionados e apresentados aos alunos como exemplos de artistas urbanos do grafite. A escolha de artistas locais se fez de extrema importância, justamente pelo fato de que o objetivo do projeto é construir, juntamente com os alunos, uma identificação com a cidade em que habitam.

Neste sentido, vale enfatizar o questionamento proposto por Chimamanda Adichie ao debater sobre *O perigo de uma história única*⁸. De fato, a responsabilidade do historiador é conduzir o pensamento em uma abordagem que referencie o passado e o presente, papel nada fácil considerando as diversas entrelinhas que podemos nos encontrar. Contudo, algo que particularmente vai muito além desta máxima historiográfica é a responsabilidade diante da

⁷ Rede latino-americana de mulheres e queers da arte urbana. Rede social: [graffitodas_br](https://www.instagram.com/graffitodas_br)

⁸ Chimamanda Adichie. *O perigo de uma história única*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wQk17RPuhW8>

utilização de histórias, pois há obstáculos e armadilhas para as quais não apenas os historiadores, mas qualquer pessoa que desbrave este meio, devem se atentar.

Visto isso, há de se enfatizar a pauta da história única dentro desta conjuntura importante da história do Brasil, e sobre a qual Chimamanda Ngozi Adichie, renomada escritora nigeriana, nos convidou a reflexão, pensando sobre nosso papel na formação de estudantes de História, não apenas no que diz respeito à história afro brasileira, mas fundamental para ela.

Em palestra no *TED Talk*, em 2009, Chimamanda pontua o perigo da história única, de uma única interpretação imposta sobre um lugar, um grupo ou alguém. A problemática levantada é sobre como esta abordagem diminui e negligencia a jornada ou até a capacidade dos sujeitos, como estes pré-conceitos estipulados, seja pelo meio midiático, pelas escolas, ou até pelo senso comum, são ditos tantas vezes que se tornam verdades quase absolutas. Vale ressaltar que esta prática não envolve somente a ignorância e a reprodução em massa de “conhecimentos” absolutos, ela envolve o âmbito do poder, da segurança que certos grupos têm de reproduzir uma história ao ponto de se tornar única. Ao levantar esta crítica, percebe-se que a criação de uma identidade e de um estereótipo baseados nesta abordagem, contribui para que a incapacidade de enxergar o outro seja legitimada, para que a barreira ao tentar se desvincular ou ensinar sobre algo ou alguém seja maior.

Ao longo da palestra a autora nos demonstra diversos exemplos de como isso impacta a vida das pessoas, em como uma pessoa vinda do continente africano carrega consigo todas as “histórias” impostas na interpretação de quem não reside ou nunca residiu daquele local, ou em como, ao chegar no México, a própria Chimamanda reproduziu inconscientemente uma história única sobre aquele povo.

Portanto, um dos objetivos na elaboração do projeto foi fugir dos perigos de uma história única ao realizar a abordagem de uma das diversas pautas possíveis de serem debatidas sobre cultura urbana, as formas de resistência e as manifestações vinculadas ao entendimento do sujeito histórico. Portanto, seguindo com tal premissa, como a própria Chimamanda discorre “Comece a história com as flechas dos nativos americanos, e não com a chegada dos britânicos e você tem uma história totalmente diferente” (ADICHIE, 2009), no caso ao qual me atento, começaremos com as histórias e impressões dos próprios alunos, não com a narrativa dada pela elite e teremos uma história totalmente diferente.

No recorte utilizado no projeto, por exemplo, que se refere ao meio urbano da cidade de Uberlândia, pretendo debater sobre a história ensinada sobre a cidade. O que é ensinado nas escolas da cidade, o que é enfatizado sobre a história local, estes questionamentos

precisam ser repensados. No presente, quem enriquece e transforma a cultura da cidade. Qual o sentido de falar sobre o Palácio dos Leões, se não há identificação e pertencimento, se não é feita relação com o cotidiano dos alunos? Embora o Museu Municipal de Uberlândia, conhecido como Palácio dos Leões, tenha sido sede da Prefeitura Municipal e Câmara de Vereadores, boa parte das vezes a fruição do museu acaba promovendo um silenciamento de trajetórias de sujeitos e histórias outras.

Outra importante referência teórico-metodológica para o projeto foi o filósofo Walter Benjamin, em sua obra *Sobre o Conceito de História* (1994). Para contextualizar a linha historiográfica de pensamento considerada na elaboração deste projeto, o campo historiográfico não deve se limitar à continuidade da história dos vencidos, que contempla apenas classes dominantes. Afinal, como o estudante se reconheceria em uma narrativa conservadora e que não faz sentido para sua realidade e vivência? O trabalho do historiador deve articular o passado e o presente, mas de forma a trazer sentido para os alunos, ao desenvolver histórias outras que levem ao pensamento crítico e que contribua para a percepção da própria realidade, assim elaborando uma investigação de si mesmo e do cenário social no qual está inserido.

Para Benjamin, o historiador deve se engajar em uma prática crítica e reflexiva, questionando as narrativas hegemônicas e revelando ao desvelar de contradições e fissuras da história oficial (BENJAMIN, 1994; LÖWY, 2005). Ele acredita que a verdadeira função do historiador é lutar contra a injustiça e a opressão, buscando uma nova forma de história que seja capaz de liberar o passado das correntes da dominação e explorar seu potencial revolucionário.

Fechando provisoriamente esse quadro de referências, desde o início das discussões nas aulas de PROINTER I, ainda com o professor Gustavo, a proposta do trabalho educativo que seria construído ao longo de quatro semestres foi inspirada em pensadores como Paulo Freire, marcando o caráter dialógico das ações entre Universidade e Escola. Segundo Paulo Freire, “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1983, p. 46). Nesse sentido, a espinha dorsal da proposta metodológica deste projeto educativo foi o diálogo entre os sujeitos envolvidos, apostando no exercício da escuta para desenvolvê-lo.

Um primeiro movimento de diálogo se deu com os documentos normativos que orientam o Ensino de História e as referências bibliográficas, especialmente autores que assumem a responsabilidade de transformar a sala de aula em um espaço de intervenção, que

desejam mudar o sistema educacional refém de uma história única. A partir disso, as etapas do projeto consistiram em: reconhecer a realidade dos estudantes, sensibilizar sobre o assunto, problematizar narrativas, incentivar uma investigação sobre si mesmo (na relação com o tema abordado).

2 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO NA ESCOLA

A importância da realização do projeto na educação básica já se justificava pelas orientações normativas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, além disso, o tema abordado é significativo no cenário cultural da cidade de Uberlândia, onde a cena Hip Hop vem expressando fortemente resistências da cultura afro-brasileira e de outros coletivos sociais marginalizados, estigmatizados ou silenciados nas narrativas e imagens que a cidade projeta sobre sua história.

O projeto, *A Cena do Hip Hop em Uberlândia, Como a Arte influencia na Investigação de Si Mesmo*, desejou construir juntamente com os alunos um sentimento de pertencimento à cidade em que habitam, através da percepção e análises da arte urbana. O desenvolvimento do projeto foi idealizado para a Escola Estadual Messias Pedreiro – EEMP, para um público interlocutor de aproximadamente vinte estudantes, em turma de Ensino Médio, considerando um tempo total de quatro aulas para as atividades realizadas na escola.

Obviamente é um tempo curto para desenvolvimento de um projeto educativo. Contudo, a proposta das componentes curriculares PROINTER é que o docente em formação iniciada compreenda as fases essenciais do desenvolvimento de projetos educativos na escola, voltados à produção de conhecimentos histórico-educacionais, em relação interdisciplinar com outros campos de conhecimento e saberes. Portanto, o tempo de realização do projeto não pode ser medido de modo quantitativo, mas qualitativo. Outro aspecto fundamental para essas componentes curriculares é que o docente em formação possa reconhecer a importância da pesquisa sobre sua própria prática profissional. Para isso, investe-se no desenvolvendo de habilidades de organização, seleção e análise de fontes sobre sua própria prática e na habilidade de leitura da mesma na interface com os cenários em que ela se desenvolve, quer sejam eles culturais, históricos, sociais, políticos, geográficos, etc.

A Escola Estadual Messias Pedreiro (EEMP) foi fundada em 1976 e está localizada na região central da cidade de Uberlândia, na Rua Eduardo de Oliveira, número 980, do bairro Cazeca. A escola faz uso de mídias sociais como uma das ferramentas de comunicação com a

comunidade escolar⁹, onde sempre divulga atividades e trabalhos executados com os alunos. O espaço físico da escola conta com salas de aula, além de sala de secretaria, direção, cantina, refeitório, quadra de esportes, biblioteca. Vale enfatizar que a primeira etapa do projeto foi feita de maneira remota, devido às medidas de isolamento social para combate à pandemia da COVID-19. Ainda em cenário pandêmico, quando a escola inicia atividades híbridas, tem-se o avanço da implementação do currículo do Novo Ensino Médio¹⁰.

Esse quadro geral do cenário imediato em que os sujeitos da escola estavam inseridos é marcado por mudanças sociais, educacionais, políticas, entre outras, inclusive emocionais. Em uma coluna produzida pelo Instituto Tricontinental de Pesquisa Social¹¹, publicada pelo jornal Brasil de Fato, com o título “A escola abriu. Tudo voltou ao normal?¹²” foram explicitadas as consequências deste cenário a nível nacional e global.

Relações familiares, trabalho, estudo e lazer, todas essas dimensões foram impactadas de diferentes formas e já se vislumbram algumas mudanças que vieram para ficar. A maioria das mudanças foi para pior: depreciação das condições de vida e da saúde, inflação, agravamento da fome, desemprego, precarização do trabalho e radicalização do individualismo. Na educação não foi diferente.¹³

Soma-se a esse cenário o impacto dos novos materiais didáticos, tanto os PET's (Planos de Estudos Tutorados) produzidos pela Secretaria de Estado de Educação e impostos às comunidades escolares no período pandêmico, quanto os novos materiais didáticos, organizados por áreas, para atender ao currículo do Novo Ensino Médio. Nesse contexto os professores foram perdendo ainda mais espaço de produção autoral, de escolha e de decisões sobre a sua própria prática.

Para que os projetos de PROINTER sejam realizados é fundamental a parceria com um(a) professor(a) parceiro(a), que acolhe o grupo de docentes em formação e supervisiona o trabalho por eles desenvolvido, auxiliando na construção de conhecimento sobre a escola e os estudantes interlocutores do projeto, trocando saberes e experiências e, também, encorajando os estudantes de Graduação em seus passos iniciais na docência em História.

O professor parceiro do projeto foi Anderson Aparecido Gonçalves de Oliveira, formado em História desde 2011, pela Universidade Federal de Uberlândia, Campus Pontal, mestre e doutor em História pelo PPGHI-UFU, pesquisador e autor de textos dedicados aos

⁹ “E.E. MESSIAS PEDREIRO” no *Facebook*.

¹⁰ O Novo Ensino Médio tem como base a formação dos estudantes com base técnica e profissionalizante.

¹¹ O Instituto Tricontinental de Pesquisa Social é uma instituição internacional, orientada pelos movimentos populares e políticos da Ásia, África e América Latina, que tem como objetivo promover o pensamento crítico por meio de uma perspectiva emancipatória em prol das aspirações dos povos.

¹² Outra indagação que pode-se refletir a partir deste título é: o que seria o normal?

¹³ Brasil de Fato, 15 fev. 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/02/15/a-escola-abriu-tudo-voltou-ao-normal>. Acesso em: 14 jan. 2023

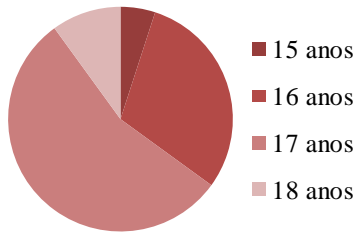
temas memória, religiosidade, sociabilidade e ensino de história. O professor Anderson tem larga experiência de docência na educação básica, com projetos de ensino e extensão ligados à universidade, como o PIBID, e atuou como assessor multimídia dos polos dos estados da região Sudeste do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE), vinculado à UFU e em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Em seu cargo como professor de História, a partir da reformulação do Novo Ensino Médio, Anderson ministra diversas modalidades dentro de sala de aula, além da disciplina de História, como “Introdução ao Mundo do Trabalho” e “Humanidades e Ciências Sociais”, integrantes do currículo do Novo Ensino Médio.

O projeto se relacionava com o plano de curso do professor e foi acolhido dentro dos novos itinerários formativos do Ensino Médio, com apelo interdisciplinar, e no período de aulas presenciais foi desenvolvido junto a turmas do primeiro e segundo ano, em um cronograma de quatro aulas para cada turma, ambas durante o turno noturno.

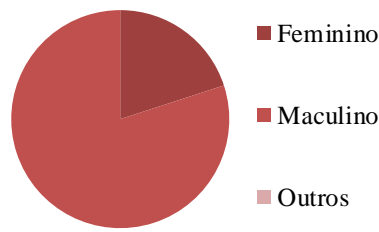
A primeira etapa do projeto, que foi realizada ainda no período de aulas remotas, era dedicada ao conhecimento da escola e dos estudantes que seriam o público interlocutor. Como o isolamento social limitava o contato com a escola, para conhecer um pouco mais dessa realidade, além do diálogo com o professor parceiro, foram feitas pesquisas sobre a escola nas redes sociais, em sites oficiais e, especialmente, foi feito estudo do Projeto Político Pedagógico da escola. Contudo, um marco dessa fase foi o questionário elaborado para conhecer um pouco sobre os estudantes, tendo em vista que ainda não havia sido feito o contato presencial com eles, devido à pandemia da COVID-19.

Portando, adaptando o roteiro para o contexto do isolamento, foi feito pelo grupo nosso grupo um formulário de apresentação para que os estudantes se familiarizassem com o assunto e com os integrantes do projeto. Através do formulário começamos a conhecer o perfil da turma de estudantes, que estava na faixa etária de 15 a 18 anos, em sua maioria estudantes de 17 anos, matriculados no Ensino Médio, e menos da metade dos alunos se identificam com o gênero feminino.

Idade dos Alunos (as):



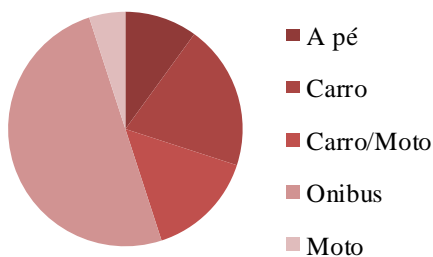
Meio de transporte utilizado:



Fonte: Arquivo do autor, respostas ao questionário aplicado na Escola Estadual Messias Pedreiro, 2022.

Entre as informações principais que o grupo precisava obter, destacam-se os bairros de origem dos estudantes e sua forma de locomoção até à escola. Assim, conseguimos mapear suas trajetórias cotidianas no percurso casa/trabalho-escola para melhor elaborarmos o projeto e nos prepararmos para os debates em sala de aula. Bairros como São Jorge, Dona Zumira, Pacaembu, Pampulha, Brasil, Roosevelt foram bastante citados, insinuando parte da vivência de cada aluno. Desejávamos vislumbrar os percursos que os alunos faziam, para que fossem mapeados polos da arte urbana dentro desses trajetos. Além do percurso, importava saber o ritmo de percepção desse trajeto, algo que está relacionado à forma de transporte utilizada para se deslocar pela cidade. Nas respostas dos estudantes foram destacados percursos a pé, de moto, de carro, porém o mais contemplado foi o ônibus de transporte público.

Meio de transporte utilizado:



Fonte: Fonte: Arquivo do autor, respostas ao questionário aplicado na Escola Estadual Messias Pedreiro, 2022.

Ainda com o intuito de reunir informações sobre a percepção da arte urbana no percurso feito até à escola, perguntamos: “O que chama sua atenção na arte urbana de Uberlândia?”. Nas respostas encontramos indícios de sensibilidades e percepções que foram desenvolvidas nos debates promovidos ao longo do projeto: “Divertido”, ”São muito chamativos e bonitos”, “Como ela dá vida ao lugar”, ”Seus traços, que muitas vezes traz uma questão muito cultural do Brasil”, “Os grafites”, etc.

Na sequência dessa atividade de resposta ao formulário, o grupo planejou uma atividade de sensibilização em relação ao tema a ser abordado no projeto. Queríamos que os estudantes fotografassem o que identificam como arte urbana no trajeto da casa/trabalho para escola. Mas a atividade não foi realizada, devido à greve dos professores da educação básica da SEE-MG, que acabava de se iniciar.

Em função do desencontro entre os calendários acadêmico e escolar, estávamos no fim do período letivo e só voltaríamos às atividades depois do período de férias. No retorno às atividades acadêmicas, ainda demorou um tempo até retomarmos o contato com a escola, agora no modo presencial. Ao longo do período que estávamos afastados, continuamos planejando o projeto, considerando as respostas que obtivemos através do formulário.

Iniciado o contato presencial com os estudantes, eles se mostraram extremamente participativos e interessados, embora estivessem quase todos na segunda jornada de atividades do dia, após saírem do trabalho. Nota-se que a inserção do estudante no universo do trabalho é cenário recorrente para estudantes de escolas públicas¹⁴.

A segunda etapa do projeto foi votada para aprofundar conhecimentos sobre o movimento Hip Hop em Uberlândia, especialmente a arte urbana, visando reconhecer, a partir do compartilhamento de experiências e perspectivas dos estudantes, como o movimento constrói uma identidade cultural e ao mesmo tempo um símbolo de resistência contra a cultura de apagamento e esquecimentos de parte da população local e de suas contribuições culturais para a formação da cidade. Utilizamos as respostas dos próprios questionários para iniciar o debate sobre formas de arte urbana com as quais já tiveram contato. A partir disso, foi iniciada uma elaboração e apresentação da história do grafite e de sua participação na cena Hip Hop de Uberlândia. No diálogo com os estudantes foram utilizadas imagens do seu cotidiano, perceptíveis em seus percursos casa/trabalho e escola.

Buscamos mesclar à exposição questões de cunho mais reflexivo, instigando os estudantes a se questionarem sobre o quanto ou como se sentem representados quando se

¹⁴ Dentro desta realidade, um primeiro problema a ser considerado nesse retorno das atividades foi a implantação do Novo Ensino Médio, que causava muita insatisfação aos estudantes e professores. De maneira crítica, pode-se analisar que a implementação deste novo sistema foi capaz de enfatizar ainda mais a desigualdade dentro do sistema educacional brasileiro. Ao realizar uma análise socioeconômica de estudantes de escolas públicas do Brasil, conseguimos verificar que grande parte dos estudantes precisa abandonar os estudos para ajudar em casa, principalmente durante a crise proporcionada pela pandemia global da COVID-19. Há um abismo educacional gritante entre a realidade de estudantes de escolas pública e de escolas particulares, sendo os primeiros inseridos precocemente no universo do trabalho, enquanto os outros podem sonhar com a continuidade de estudos no ensino superior.

Quando o assunto são os projetos de continuidade de estudos e “fazer faculdade”, entre os estudantes das turmas com as quais trabalhamos poucos se interessavam pelo assunto e a vida acadêmica não estava nos planos da maioria deles. Contudo, assumem a responsabilidade de auxiliar financeiramente suas famílias.

voltam para a cidade de Uberlândia. Através da pergunta “Vocês se sentem representados pela cidade onde habitam?” , percebemos que os estudantes não se sentiam representados, não sentiam que a narrativa produzida na paisagem urbana fizesse referência às suas experiências.

As respostas dos estudantes nos levavam ao princípio do movimento Hip Hop brasileiro, que de acordo com a pesquisadora Mariane Lourenço (2010), é distinto do movimento Hip Hop estadunidense.

O Hip Hop nasceu enquanto movimento cultural de jovens de periferia nos EUA na década de 1970:

A expressão Hip (quadril) e Hop (balançar) é uma gíria, conhecida pelos jovens do Hip Hop, como balançar o quadril. O Movimento foi criado pelas equipes de baile norte-americanas, com o objetivo de apaziguar as brigas e contrariedades freqüentemente manifestadas pelos jovens agrupados em gangues. O termo Hip Hop designa um conjunto cultural amplo que inclui música (rap), pintura (grafite) e dança (break). O rap, sigla derivada de "rhythm and poetry" (ritmo e poesia), é a música do Movimento e constitui o seu elemento de maior destaque. Mc é a sigla de "Mestre de Cerimônia"; é ele que canta o rap e, na maioria das vezes, também compõe as letras. (LOURENÇO, 2010, p. 2)

No Brasil, o Movimento se desenvolveu ao longo das décadas de 1980 e 1990, especialmente, partindo das periferias de São Paulo, e se tornou um importante meio de denúncia e expressão das condições de vida e adversidades enfrentadas pelos jovens das periferias dos grandes centros urbanos do país. O movimento Hip Hop se efetiva na cena pública, isto é, tomando o espaço público como palco e tela para o exercício da cidadania ou luta por direitos fundamentais dos cidadãos, notadamente daqueles que têm historicamente sido desrespeitados em sua condição cidadã no Brasil, como os jovens que habitam as periferias.

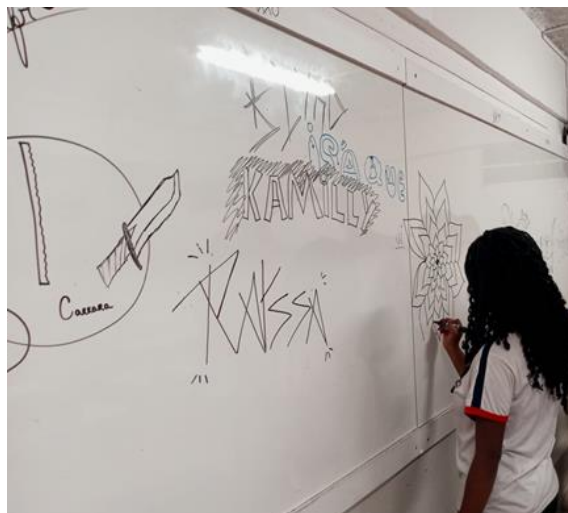
É justamente por não se sentirem representados na esfera pública, quer seja na configuração da paisagem, quer seja no campo político, que esses sujeitos “invadem” as ruas, praças e muros da cidade para reivindicar direitos ou, antes disso, reivindicar visibilidade enquanto sujeitos históricos e agentes com atuação social, cultural e econômica para o país. Nesse sentido, o movimento ou cena Hip Hop pode ser lido como ato de resistência contra formas de dominação de uma elite branca, machista e preconceituosa que há séculos vem ditando a narrativa da história do Brasil e de suas cidades, como em Uberlândia.

Essa etapa do trabalho, que partiu das experiências e saberes dos estudantes em direção ao aprofundamento de compreensão sobre o tema abordado, teve continuidade nas aulas seguintes, onde focalizamos o Grafite como arte urbana ligada ao movimento ou cena Hip Hop.

Com algumas questões iniciais (“Quem faz parte da cena do Hip Hop?” “Qualquer manifestação nos muros faz parte deste movimento?”), abrimos o debate que tinha como um dos objetivos levar à compreensão do espaço urbano como elemento de disputa. Na sequência, falamos do grafite como manifestações de resistência e os obstáculos enfrentados pelos artistas. Tomamos o caso do grafite em homenagem a Marielle Franco, feito nos muros do campus UFU, unidade Santa Mônica, e conversamos sobre os vários ataques a ele até a ressignificação com uma nova arte elaborada pelo grupo *Todas*. Tivemos como fonte o trabalho de Alisson Filipe Pereira Alves da Silva, intitulado *A expressão artística como manifestação política da polarização social: uma análise interpretativa de grafites sobre Marielle Franco na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – MG*¹⁵, produzido em 2020. Enquanto tratávamos das mudanças sofridas por essa expressão artística em homenagem a Marielle Franco, comentando sobre os ataques de ódio disseminados em nossa sociedade e expressos no ataque ao grafite, os cenários de disputas políticas e culturais do Brasil, ontem e hoje, eram colocados em evidência. A culminância da aula foi a ressignificação daquele grafite pelas mãos do projeto *Todas*, pois era importante finalizar a atividade com a mensagem da resistência, da constante luta de grupos e sujeitos que ao longo de toda a nossa história não têm se dado por vencidos.

Por fim, na última fase dessa etapa, planejamos uma atividade em que os estudantes pudessem se expressar na cena pública, gravando no espaço uma marca de sua existência. Sugerimos a realização de uma oficina de produção artística na qual os estudantes produziram suas *Tag's*, que são as assinaturas dos artistas grafiteiros. A assinatura é uma marca de singularidade dos sujeitos. Para produzi-las, primeiro os estudantes tiveram um tempo para refletir e definir suas próprias *Tag's* e formas de representação. Apresentamos aos estudantes algumas formas de representação de *Tag's* na cidade de Uberlândia, explicando como cada uma é feita e suas características: Bomb, 3D, utilização de figuras, grafias do pixo e grafite.

¹⁵ Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29860>



Fonte: Estudantes produzindo suas tags. Escola Estadual Messias Pedreiro, 2022. Fotografias de Milla Orlando. Acervo pessoal.

Ao final, após a parte prática, fizemos uma avaliação coletiva sobre o projeto desenvolvido. Nesse momento, que foi descrito no projeto como uma etapa de verificação dos limites e possibilidades do projeto, para que pudéssemos pensar em como aprimorá-lo, os estudantes fizeram suas considerações e críticas sobre o projeto. Foi um momento muito importante, porque era uma forma de “devolutiva” do que buscamos fazer.

De maneira geral, verificamos o grande interesse dos estudantes sobre o tema abordado e maior disposição para continuarem pesquisas futuras ou aprimoramento de suas técnicas artísticas no grafite e pixo, visto que alguns já tinham conhecimento da cena Hip Hop de Uberlândia e estavam produzindo sua arte.

Nós, enquanto professores em formação, também fizemos nossa autoavaliação. Ao longo de todo o processo percebemos que o tema, que gera tantos olhares de julgamento, precisa cada vez mais ser difundido entre os estudantes, até por que o intuito do projeto foi a identificação e a investigação de si mesmo para jovens que têm suas vivências cada vez mais negligenciados no contexto de retrocessos que o Brasil está vivendo. Dentro desta perspectiva, percebe-se o entusiasmo e dedicação que os alunos promovem ao se relacionarem com assuntos do seu cotidiano, com um nicho que eles se interessam e participam, isso foi evidenciado desde a primeira até a última etapa do projeto.

Portanto, ao me basear na *pedagogia do Hip hop* como metodologia inicial do projeto, e posteriormente com a iniciativa dos meus colegas de sala de quererem entrar no projeto e construí-lo comigo, o desenrolar da atividade foi muito excepcional. Desde o primeiro momento até as mudanças de estrutura que o projeto passou, relacionada à ambientação, aos

tempos, finalidade, entre outros, todos esses aspectos foram necessários para a análise final e sobre eles sigo pensando. Percebemos que o que fizemos fez sentido para os estudantes, como expressa uma de suas declarações: “O que chama minha atenção na arte urbana é que ela consegue representar tudo que vivemos e sentimos. Pode-se expressar através de desenhos, danças, pichação e entre outros. Particularmente, traz uma sensação de liberdade de expressão.”

O projeto foi pensado como uma forma de enfatizar a vivência dos alunos, como já citado anteriormente, e ele se legitima, tendo em vista normativas para educação brasileira, como Lei 10.639/03 e BNCC. Contudo, há um ponto que ainda é um obstáculo, o preconceito. Este, em nenhum momento foi acusado pelos alunos, mas percebe-se o descaso de algumas instituições. Isso por que, ao se tratar de arte urbana e grupos de “minorias”, conseqüentemente é um assunto que divide opiniões.

De maneira geral, o projeto se desempenhou muito bem em cada etapa, obviamente devendo ser adaptado para a realidade de cada escola e devendo ser melhorado a cada momento. Contudo, em sua essência, volto a enfatizar a importância do mesmo para escolas públicas, não apenas como abordagem de um tema que pode atender às prescrições normativas, mas principalmente porque traz também desafios urgentes com os quais precisamos lidar, como o preconceito em relação à arte urbana que tem origem nas periferias.

Mesmo após a sua finalização na escola, continuei estudando e buscando aprofundar a minha compreensão do que havia sido feito, tentando perceber as perspectivas que esse projeto trouxe para pensar a docência em Ensino de História.

3 EDUCAÇÃO PARA EMANCIPAÇÃO E LIBERDADE : UMA INVESTIGAÇÃO DE SI MESMO

Desde o processo de reabertura política no Brasil, o ensino de História possui a responsabilidade social de formar e desenvolver a capacidade dos alunos para se tornarem cidadãos, para enfatizar seus direitos e deveres em sociedade, através do aprimoramento da consciência crítica, da noção de espaço-tempo e análise do passado. A trajetória educacional do conhecimento histórico utiliza essa máxima para reafirmar e legitimar sua aplicação nas escolas, através de processos didáticos e implementação de currículos normativas, como a BNCC e outros documentos correlacionados.

Ao Ensino de História cabe um papel educativo, formativo, cultural e político, e sua relação com a construção da cidadania perpassa diferentes espaços de produção de saberes históricos. Deste modo, no atual debate da área, fica evidente a preocupação em localizar, no campo da História, questões problematizadoras que remetem ao

tempo em que vivemos e a outros tempos, num diálogo crítico entre multiplicidade de sujeitos, tempos, lugares e culturas. (SILVA; FONSECA, 2010, p. 24)

É rico o debate sobre o papel do ensino de história na construção de noções de cidadania, desde os anos iniciais até os anos finais da educação básica, principalmente a partir das prescrições dos currículos formais. Contudo, o que pretendo enfatizar é o papel do protagonismo dos jovens na própria formação, no sentido de que, no presente, são responsáveis por interferir e modificar os meios, suas histórias e as histórias de outros. Pensar que se deve ensiná-los a cidadania anula toda a trajetória que já possuem como sujeitos históricos, anula o lugar de fala e legitimidade de suas ações no cotidiano. Como ensinar sobre visão crítica e cidadania sem contemplar a própria participação dos alunos na sociedade? São sujeitos históricos e agentes do cotidiano, não são mentes vazias a serem preenchidas, são sujeitos a serem ouvidos e incentivados.

Como exemplo prático da importância deste debate, evoco Humberto da Silva Miranda, pesquisador que dialoga com o Ensino de História e as comunidades socioeducativas no Brasil. Em seu texto *Ensino de História, adolescentes privados de liberdade e os direitos (nem sempre) humanos* (2021), o autor nos questiona e nos faz refletir sobre o papel dos professores e professoras de História no ambiente das unidades de internação, este que deve lidar com questões muito mais sensíveis do que em uma sala de aula classificada como convencional. Um dos principais pontos levantados pelo autor é a responsabilidade do educador ao lidar com o ideal de liberdade, lutar contra a moral cívica que, de acordo com o autor, mais aprisiona do que liberta.

Mas qual o papel do ensino de História na garantia de que os adolescentes passem a acreditar que podem efetivar seus sonhos? Penso que o ensino de História possui o dever de humanizar meninos e meninas, de modo que, a partir dos diferentes conteúdos, possam descobrir e defender os valores, o posicionamento político diante da vida e se perceber como sujeitos históricos. (MIRANDA, 2021, p. 386)

Este incentivo não deve se limitar ao desenvolvimento de determinado tipo de cidadão, mas deve transbordar no debate sobre a construção de um saber histórico vinculado à compreensão de si e do outro, colocando em evidência o pensamento crítico e a noção de sujeito histórico. As instruções para o bom ensino de história se respaldam na observação do presente para o questionamento do passado, contudo, como deve ser feita esta análise? Como mobilizar o cotidiano de crianças e adolescentes para respaldar a construção de um saber histórico em que desenvolvam a noção de que eles são os sujeitos históricos, que possuem características necessárias para mudar e transformar suas vidas, sua cidade, sua história e a de outros a sua volta?

Enfatizar este debate vai muito além de apresentar uma proposta pedagógica para auxiliar os professores a desenvolver esta premissa em sala de aula. Defendo que é necessário enfatizar que a criança e o adolescente devem ser protagonistas, não objetos de estudo. Eles devem ser responsáveis pela investigação de si mesmo, o papel do professor é dar o suporte necessário para isso, é criar condições para que o aluno possa elaborar suas próprias críticas e indagações a respeito de seu cotidiano, de seus direitos, de suas responsabilidades e sobre si mesmos. Esse papel não é nada fácil para os educadores, contudo, é uma responsabilidade que na escola demanda mais do que uma formação técnica e acadêmica, refere-se a um posicionamento político (CIAMPI, 2015). Partilho da premissa que, o professor não é responsável por mudar o mundo, contudo, tem a responsabilidade política de dar o suporte necessário para que os alunos consigam pensar sobre sua realidade e o que podem fazer diante dos obstáculos de seu cotidiano.

Nos últimos anos tive o privilégio, em minha jornada como professora, de participar de projetos que visam estes princípios, a construção de um saber que possui como pilar a trajetória do estudante como elemento agregador ao método de ensino. Em Uberlândia o projeto educacional *Tô Passada*, destinado à comunidade LGBTQIA+, no qual me inseri no ano de 2021, possui como princípio vincular a prática educacional aos recortes de resistência e trajetória de cada aluno, disponibilizando o apoio pedagógico e psicológico para que a educação seja para todos, para que em sala de aula o aluno não tenha medo, não seja repellido, não seja ameaçado, para que em sala de aula, a voz fina ou sua expressão de gênero não seja retaliada, para que, naquele local físico a única responsabilidade que eles tenham é de estudar, de desenvolver seu aprendizado da forma mais tranquila e humana possível, e que para além do espaço físico em sala de aula, possam ter o apoio necessário.

Compreendo que essas preocupações agregadas ao Ensino de História estão em sintonia com a produção de uma história que não seja única, como adverte Chimamanda Adichie. Se vamos abordar e construir narrativas diferentes, o ensino deve contemplar questões sociais, econômicas e culturais diferentes. O Ensino de História em comunidades indígenas deve ser diferente do ensino em escolas rurais ou em comunidades quilombolas, pois há trajetórias e particularidades que devem se desdobrar em diferentes formas do fazer educacional. Se o papel do ensino é romper com a visão normativa da realidade social através do pensamento crítico, deve-se enfatizar o cenário em que estes jovens estão inseridos (MIRANDA, 2021)¹⁶. Não há como traçar um modelo único de aluno, pois justamente há

¹⁶ MORAES, Humberto da Silva Miranda. “Ensino de História, adolescentes privados de liberdade e os direitos (nem sempre) humanos”. In: ANDRADE, Juliana Alves de e PEREIRA, Nilton Mullet. Ensino de História e

particularidades que devem ser enfatizadas para proporcionar a investigação de si mesmo e o seu papel como sujeito histórico.

No pensamento educacional brasileiro, entre pesquisadores do Ensino de História, há muito se fala em abolir a linha teórica tradicional e positivista¹⁷ dentro de sala de aula. Mas, como poderíamos fazer isso de modo eficaz? Que caminhos podemos seguir?

Assim como Benjamin já havia proposto, os historiadores devem lidar com o passado de maneira a relacioná-lo com o presente e esmiuçá-lo para uma prática educativa transgressora. Bell Hooks investiga a prática da educação emancipadora e libertadora, o que se assemelha com o objetivo deste projeto, lidando com os obstáculos educacionais que permeiam o desenvolvimento de uma educação que vai contra o currículo eurocêntrico e uma pedagogia tradicional¹⁸ que limita os horizontes do debate.

Segundo Benjamin, a história tradicional é contada a partir da perspectiva dos “vencedores”, negligenciando as vozes e experiências dos oprimidos e marginalizados. Ele argumenta que é preciso trazer à tona as memórias subalternas e os eventos esquecidos, buscando uma história que dê voz aos vencidos. Isso tudo, se assemelha com a responsabilidade de um professor que possui um compromisso ético com os alunos de promover uma formação libertadora e crítica, o que será possível se tratado o problema a partir da educação progressista, representativa e decolonial, uma real forma de resistência tendo em vista a sociedade atual. Assim, enfatiza-se a questão essencial de que a educação não deve se limitar aos muros da academia ou da escola, a proposta progressista e uma educação libertadora consiste no ideal de que é palpável que “transforme os sujeitos/as com novas ideias, valores e crenças” (HOOKS, 2017, p. 11).

Em uma proposta de educação decolonial, os educadores devem estar cientes dos debates acerca deste tipo de epistemologia ou formas de produção do conhecimento. Em uma breve contextualização acerca deste debate, entende-se a presença do termo geopolítica do conhecimento, que impõe as estratégias e ações da modernidade europeia como verdades absolutas, negligenciando outros grupos e sujeitos com conhecimentos divergentes. A partir deste debate, entende-se o nexos com a colonialidade e herança ocasionada pela presença destes grupos.

suas práticas de pesquisa. 2. ed. [e-book]. São Leopoldo: Oikos, 2021, p. 375-389.

¹⁷ A historiografia positivista, baseada nas ideias do filósofo francês Conde de Saint Simon (1760 -1825), entende que há um progresso constante da humanidade, a qual nunca regressaria, mas tenderia a ser mantida sempre em evolução. Contudo, este ideal exclui grande parte dos sujeitos históricos em sua narrativa, enfatizando, em sua maioria, personagens que personificam o ideal do progresso.

¹⁸ Corresponde a uma pedagogia carregada de tradições ultrapassadas que limitam a visão de mundo e o pensamento crítico do aluno.

Ao tentar combater tal ação colonizadora, a proposta seria um foco maior em uma história que vá além da narrativa dos “vencedores”, termo utilizados de maneira pejorativa na análise feita para enfatizar a história europeia e subalternizar o “outro”

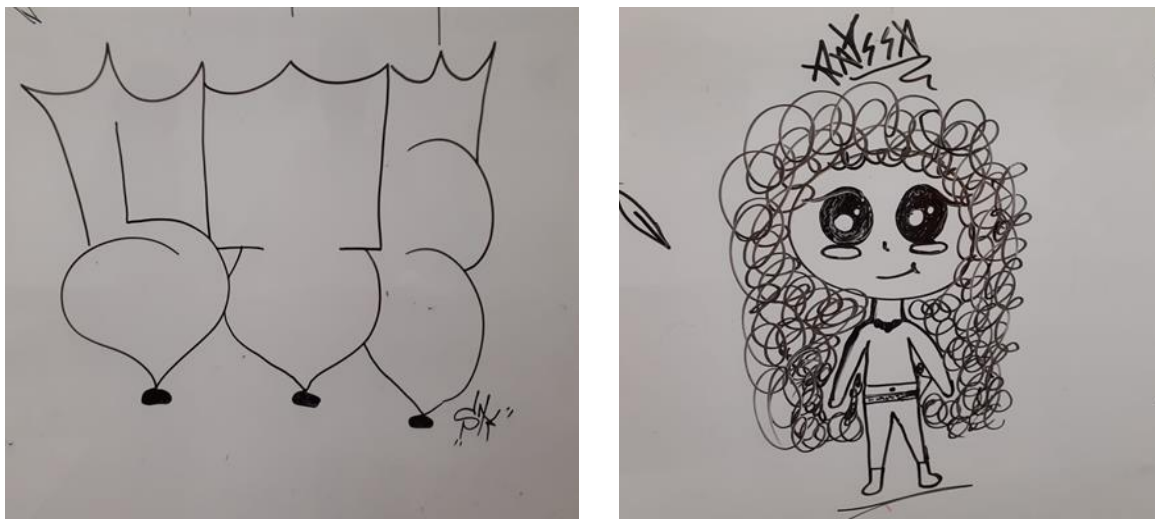
Diferentemente da pós-modernidade, que continua pensando tendo como referência o ocidente moderno, a construção de um pensamento crítico “outro”, parte das experiências e histórias marcadas pela colonialidade. O eixo que se busca é a conexão de formas críticas de pensamento produzidas a partir da América Latina, assim como com autores de outros lugares do mundo, na perspectiva da decolonialidade da existência, do conhecimento e do poder. (OLIVEIRA; CAUDAU, 2010, p. 24)

Diante de toda esta análise, faz-se necessário ressaltar o caráter excepcionalmente político da sala de aula. O “chão da sala” serve de ambiente para debates necessários, contando com vivências e memórias particulares de cada sujeito presente naquele local e que, em pouco tempo, são levados para fora e repensados, debatidos, criticados quando bate o sinal. Isso tudo faz parte da prática educativa, e não deve ser negligenciado.

Quando enfatizamos o caráter político da sala de aula, enfatizamos a necessidade e responsabilidade dos participantes de arcar com questões formativas, de enfrentar questões raciais, misóginas, preconceituosas e dominadoras. Nenhuma vivência é superficial na sala de aula. Para que assim, a formação educacional atinja a visão crítica dos alunos ao sair pelos portões da escola e lidarem com o mundo.

O projeto educacional *A Cena do Hip-Hop em Uberlândia: como a arte urbana influencia na investigação de si mesmo* teve como intuito desenvolver o sentimento de pertencimento à cidade através de uma investigação de si mesmo, incentivada pela apreciação da cultura Hip Hop da cidade de Uberlândia- MG. Embora o tempo não tenha sido suficiente para desenvolver um percurso reflexivo mais denso, como se faz em um projeto educativo, que geralmente tem duração de vários meses, essa intenção esteve presente em todas as etapas do projeto, como incentivo a uma percepção de si como sujeito singular e coletivo.

Desde o incentivo à observação de seus próprios percursos, gostos, perspectivas e estilo, passando pelo incentivo à sua expressão oral e artística, o projeto se comprometeu com a criação de possibilidades de uma investigação de si mesmo. Ponto culminante dessa proposta pode ser visto na criação das *Tags*, mas isso só é percebido por pessoas que compreendem a cultura Hip Hop.



Fonte: Atividade de produção de Tags, Escola Estadual Messias Pedreiro, 2021. Fotografias de Milla Baroni. Acervo pessoal.

Em conversa com uma artista urbana de Uberlândia, debatemos sobre a escolha de sua *Tag*, pseudônimo criado pelos artistas de rua para assinar suas artes ou deixarem seus registros. *Nula* ou *Anulada* é a *Tag* da artista uberlandense, que atribui o sentido de seu nome à negligência e à negligência que a sociedade impõe sobre a arte urbana que, mesmo estando em grandes letras pelos muros da cidade, as pessoas anulam aquela arte de sua visão.

Em uma declaração para a coluna *Elastica* com o título *A Rua é a Bienal do Pixadores*¹⁹ no ano de 2021, o artista urbano Cripta Djan enfatiza a importância do espaço urbano.

Os pixadores criaram seu próprio circuito artístico e a rua é o espaço de consagração e reconhecimento. Isso é uma forma de resistência, pois as pessoas que são esquecidas pela sociedade criaram um meio de valorização e memória. (DJAN, 2021)

Vale enfatizar que a posição social dos estudantes e dos artistas de rua é muitas vezes coincidente, pois na maior parte das vezes é a negligência que a sociedade e o governo impõem sobre os alunos da educação pública, embora ambos tenham um papel de extrema importância social.

Assim, cada vez mais fui percebendo que o projeto se aproximava de uma educação libertadora, transgressora e progressista. Enfrentamos a sala de aula visando à ênfase na memória e na particularidade de cada aluno, pretendendo afirmar a investigação de si na

¹⁹ ELASTICA, *A Rua é a Bienal dos Pixadores*, 2021, Disponível em: <https://elastica.abril.com.br/especiais/cripta-djan-pixacao-arte-resistencia/>. Acesso em: 8 dez 2022.

interface com a arte, abrindo perspectivas de compreensão e possibilidades para nossa formação como professores (de História).

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade. (HOOKS, 2013, p. 273)

Não se pode ignorar os obstáculos e dificuldades que são colocadas para os educadores para que a promoção de uma educação libertadora. A construção de um coletivo que busque tal ideal se faz de extrema importância para que ocorra uma mudança estrutural na educação brasileira, que deve ultrapassar as fronteiras impostas no limite da sala de aula. Como Bell Hooks idealiza, é preciso haver uma rede de apoio de professores e educadores que almejem construir uma educação libertadora com o intuito de proporcionar pilares necessários para que os alunos sejam estimulados e que compreendam seu papel na sociedade e sua capacidade de mudar sua realidade. E este foi para mim um grande aprendizado no percurso desse projeto, onde também investiguei a mim mesma na condição de professora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado em formato de artigo, busquei trazer para os leitores um processo de reflexão que se inicia desde a proposição do projeto educativo *A Cena do Hip-Hop em Uberlândia: como a arte urbana influência na investigação de si mesmo*, elaborado por mim e outros dois colegas, Heitor e Guilherme, ao longo das componentes curriculares PROINTER I, II, em 2021 e 2022, sob a orientação do professor Gustavo e da professora Nara Rúbia, e desenvolvido junto à Escola Estadual Messias Pedreiro, sob a supervisão do professor Anderson e orientação dessa professora em PROINTER II e III, no ano de 2022.

Seguindo prescrições normativas para o Ensino de História, de modo a promover uma educação para as relações étnico-raciais, o projeto tematizou a arte urbana das periferias que invade os centros urbanos em forma de resistência contra apagamentos dos sujeitos, suas trajetórias e memórias. Foi focalizado o grafite, manifestações artísticas que compõem a cena Hip Hop.

Do início ao final do projeto foram muitos os aprendizados, partindo do desafio de justificar a sua relevância, depois de definir os caminhos metodológicos alinhados com as referências teóricas do projeto. A realização do projeto na escola não foi menos desafiadora,

ocorrendo em contexto da pandemia da Covid19 e da implantação do Novo Ensino Médio nas escolas. Foram muitas as adaptações e revisões, mas o trabalho valeu a pena e continuou reverberando em meu pensamento.

A partir dele, mesmo após sua finalização na escola, continuei pesquisando sobre o tema e voltando várias vezes aos sentidos do projeto para minha formação. Pensando nas possibilidades que percebia no projeto e no enfrentamento das questões que estavam na sua estrutura, decidi fazer o TCC sobre ele.

Dentro da minha análise, considerando as mudanças ocorridas no período em que o projeto estava acontecendo, não podemos desvincular a realidade dos estudantes a uma questão política e estrutural na história da educação, onde em sua maior parte, enfatizam-se vozes que não participam desta realidade. As soluções para a educação na pandemia, e também para o Novo Ensino Médio, não contaram com quase nenhuma participação de professores e estudantes, por exemplo.

Assim, o projeto me colocou, mais uma vez, diante de movimentos e políticas educacionais que promovem uma inversão de papéis ou um apagamento de vozes. Os sujeitos da educação não são ouvidos, mas sofrem o impacto da negligência educacional no Brasil, especialmente os estudantes de escolas públicas. Assim, ao vincular a prática educacional à realidade vivenciada cotidianamente pelos estudantes de periferia, o projeto tentou, mesmo que com pequenos passos, dar a devida representatividade e lugar de fala a quem participa das consequências deste cenário e realizar um trabalho no qual os alunos busquem o mais precioso relacionado à educação, sua emancipação e liberdade.

Ao longo de todo projeto ficava me perguntando “Será que os alunos compreenderam o projeto?”. Busquei respostas nos “guardados de pesquisa”, termo utilizado pelo Professor-pesquisador Marcemino Bernardo Pereira²⁰ que corresponde às produções dos alunos e de professores, que podem ser depois analisados na pesquisa da própria prática. Embora acredite que os estudantes tenham gostado do projeto, considerarei que os guardados materiais da pesquisa eram insuficientes para que pudesse responder às minhas dúvidas, tomando-os como uma prova do que havia sido feito no projeto. Muito do que o projeto provocou, inclusive em mim, só pode ser percebido ao longo do tempo, depois de finalizado o projeto.

Ademais, enfatizo a importância da sala de aula como um espaço de diálogo, pois não existe Ensino de História sem esta troca, sem este tempo real de interação entre as pessoas na

²⁰ Professor-pesquisador da rede pública que através de uma mesa redonda disponibilizada pelo LEAH da Universidade Federal de Uberlândia “Professor (a) – Pesquisador(a) e o Ensino de História” em 2022, apresentou sua jornada nas práticas educativas e de pesquisa.

sala de aula. Assim, todo o período pandêmico e as políticas de educação aplicadas evidenciam tal problemática, o sucateamento da educação e a negligência perante a um ensino de qualidade marcaram o pós pandemia com uma defasagem ainda maior da qualidade e nas políticas públicas que deveriam dar o suporte necessário para as escolas públicas do Brasil. Contudo, o que averiguamos ao se voltar a este cenário é a dificuldade que alunos e professores sentiram, a solidão do educador, a defasagem e a propagação de um ideal de educação que não tem legitimidade, ainda mais quando refletimos em uma educação de qualidade para todos. A partir disso, reitero minhas pontuações crítica referentes ao novo ensino médio que só aprofunda esta segregação que tanto lutamos contra, um ensino sem estrutura é imposto a nós. Vale ressaltar que a partir do momento em que estava presente em salas de aula no período noturno, conseguimos analisar de perto tal cenário, estudantes que trabalham, que não possuem outro momento para estudar a não ser de noite, que moram em lugares longe das escolas, que tem que pegar mais de um transporte público de noite para chegar em casa.

Assim, na parte final deste artigo me volto para os desdobramentos, para os incômodos e curiosidades que o projeto e seu tema central despertaram em mim, buscando trazer as possibilidades que ele vai me apresentando e que vão se abrindo em diálogo com outros autores. Espero que para você, leitor, este texto também possa representar o começo de possibilidades outras.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. *Sobre o Conceito de História*. In: **Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas, v. 1)

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>

CIAMPI, Helenice. O presente do passado na formação do professor de História. **Revista Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, vol. 8, n. 1, p. 113-130, jan.-jun. 2015. Disponível em: <<http://www.ppghis.com/territorios&fronteiras/index.php/v03n02/article/view/421>>
<<https://doi.org/10.22228/rt-f.v8il.421>>

CUNHA, Nara Rúbia de Carvalho; FRANÇA, Cyntia Simioni e OLIVEIRA, Alexandre Augusto. Museus, experiências urbanas e produção de conhecimentos histórico-educacionais. **Museologia e Patrimônio - Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio - Unirio** | MAST, v.12, n. 2, 2019. Disponível em: <http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/viewFile/745/692>

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GUZZO, Marina Souza Lobo; SPINK, Mary Jane Paris. Arte, Dança e Política(s). *Psicologia e Sociedade*, v. 27, n. 1, p. 3-12, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/wsF4CnGCnPwfjSDYzgX4bDS/?lang=pt#>> <https://doi.org/10.1590/1807-03102015v27n1p003>

HILL, M. **Batidas, rimas e vida escolar: Pedagogia Hip hop e as políticas de identidade.** **Petrópolis:** Ed. Vozes, 2014.

HISSA, Cássio E. Viana; NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães. **Revista Cidade-Corpo.** UFMG, Belo Horizonte, v. 20, n.1, p.54-77, 2013. Disponível em: <https://www.ufmg.br/revistaufmg/downloads/20/3-cidade-corpo_cassio_hissa_e_maria_nogueira.pdf> <https://doi.org/10.35699/2316-770X.2013.2674>

HOOKS, bell; **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LOURENÇO, Mariane Lemos. Arte, cultura e política: o Movimento Hip Hop e a constituição dos narradores urbanos. **Revista Psicologia para América Latina**, México, n. 19, 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2010000100014&lng=pt&nrm=iso>.

LÖWY, Michel. Walter Benjamin: aviso de incêndio – **Teses sobre o conceito de história.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MEC. **Relatório da consultoria edital n. 04/2016 tor4/2016** perfil 01. produto: o estado da arte sobre aplicação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação.** Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI. 2013

MORAES, Humberto da Silva Miranda. Ensino de História, adolescentes privados de liberdade e os direitos (nem sempre) humanos. In: ANDRADE, Juliana Alves de e PEREIRA, Nilton Mullet. **Ensino de História e suas práticas de pesquisa.** 2. ed. [e-book]. São Leopoldo: Oikos, 2021, p. 375-389.

MÜLLER, Henrique da Rosa & COSTA, Lucas Lazzarotto Vasconcelos. “Combinaram de nos matar, combinamos de ficar vivos”: Racismo e resistência negra no rap brasileiro contemporâneo. In: **Afro-Ásia**, N. 65, 2022. <https://doi.org/10.9771/aa.v0i65.45173>

PEREIRA, E. A. D. Resistência Descolonial: Estratégias e táticas territoriais. **Terra Livre**, [S. l.], v. 2, n. 43, p. 17–55, 2017. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/615>. Acesso em: 5 jun. 2023.

RODRIGUES, Rogério Rosa. Quem narra um conto, aumenta um ponto: responsabilidade social e escrita colaborativa a partir dos desenhos infanto-juvenis da Guerra do Contestado.

Revista NUPEM, Campo Mourão, v. 14, n. 33, p.64-82, set./dez. 2022.
<https://doi.org/10.33871/nupem.2022.14.33.64-82>

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, **Projeto Político Pedagógico, Escola Estadual Messias Pedreiro**. 2020.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, **Regimento Escolar, Escola Estadual Messias Pedreiro**. 2020.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Plano de Curso, Ensino Médio**, 2022.

SESC. **Entre vistas: cidades que vivem nas memórias**. SESC Jundiaí. Youtube. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=Ea8FDiyhytg&list=PLVTXZ8kYiKRkg7AkqdIjKPPBO_NhUh4qp7

SILVA, Alisson Filipe Pereira. **A expressão artística como manifestação política da polarização social**: uma análise interpretativa de grafites sobre Marielle Franco na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) - MG. 2020. 25 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020.

SILVA, Gizelda Costa da. **O estudo da história e cultura afro-brasileira no ensino fundamental**: currículos, formação e prática docente. 2011. 212 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

SILVA, Marcos Antônio e FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.31, n.60, p.13-33, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a02v3060.pdf>>
<https://doi.org/10.1590/S0102-01882010000200002>

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