

Ione da Silva Jovino

ESCOLA: AS MINAS E OS MANOS
TÊM A PALAVRA

Universidade Federal de São Carlos
Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

São Carlos
Fevereiro de 2005

Ione da Silva Jovino

Universidade Federal de São Carlos
Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

ESCOLA: AS MINAS E OS MANOS
TÊM A PALAVRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração Metodologia de Ensino, sob a orientação da Profª Drª Anete Abramowicz.

São Carlos
Fevereiro de 2005

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

J86

Jovino, Ione da Silva.

Escola: as minas e os manos têm a palavra / Ione da
Silva Jovino. -- São Carlos : UFSCar, 2005.
106 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São
Carlos, 2005.

1. Educação - negros. 2. Jovens. 3. Escolas. 4.
Biopotência. 5. Movimento hip hop. I. Título.

CDD: 370.089 (20ª)

*Negro drama
Cabelo crespo,
E a pele escura
A ferida, a chaga,
A procura da cura*

*Negro drama
Tenta ver
E não vê nada
A não ser uma estrela
Longe meio ofuscada*

*Sente o drama
O preço, a cobrança
No amor, no ódio
A insana vingança*

*Negro drama
Eu sei quem trama
E quem tá comigo
O trauma que eu carrego
Pra não ser mais um preto fudido*

*(...) eu sou irmão dos meus trutas de batalha
eu era a carne, agora sou a própria navalha*

*Tim..tim..
Um brinde pra mim,sou exemplo de vitórias
Trajetos e glórias*

*(...)
Negro drama
Forest Gump é mato
Eu prefiro contar uma história real
Vou contar a minha*

*Daria um filme
Uma negra e uma criança nos braços
Solitária na floresta de concreto e aço*

*Veja
Olhe outra vez o rosto na multidão
A multidão é um monstro sem rosto e coração*

*Ei São Paulo, terra de arranha-céu
A garoa rasga a cara é a torre de babel*

*Familia brasileira, dois contra o mundo
Mãe solteira de um promissor vagabundo*

*Luz, câmera e ação, gravando
A cena vai
O bastardo, mais um filho pardo sem pai*

Ei, senhor de engenho

*Eu sei bem quem você é
Sozinho, ce num guenta
Sozinho, ce num guenta*

*(...)
O mundo todo tá de olho em você
sabe por que? Pela sua origem, morô irmão
É desse jeito que você vive
É o negro drama
Eu não li, eu não assisti
Eu sou o negro drama
Eu sou o fruto do negro drama
Aí Dona Ana, sem palavras,
A senhora é uma rainha
Rainha*

Negro Drama, Racionais MC's, 2002.

Dedico este trabalho:

A Aimée Jovino, dona dos meus dias, pelos dias que ficou sem mãe,
para que eu pudesse, entre outras coisas, fazer este trabalho.

À memória de meu pai, Antonio Jovino, por ter acreditado,
malgrado os percalços, que a escola era o meu lugar.

À memória de minha mãe, Ana Silva, por sua sabedoria em forma de provérbios,
que me faz sentir sua falta e a mantém viva e perto de mim.

À memória de meu irmão, Jansen Rafael da Silva, por ter me colocado para
enfrentar o *negro drama* em São Paulo, *terra de arranha-céu*.

Às minhas irmãs: Dusantos, Regina e Margarida, pelo amor a Aimée.

À minha sobrinha Tatiana pela inestimável ajuda e companheirismo.

Ao meu irmão Salomão, por ter me puxado
pela mão e conduzido ao mundo acadêmico.

Às minas e manos que têm conseguido escrever outra história para suas vidas.
Em especial a Talita, Julio César, Felipe, Gabriel, Anderson, Nágina e Rafael,
cuja contribuição possibilitou a realização da pesquisa.

À Anete Abramowicz pela confiança e trabalho conjunto.

AGRADECIMENTOS

Por terem propiciado ambientes, às vezes no limite de suas possibilidades, para uma infância e adolescência felizes, cheias de dificuldades e boas lembranças, agradeço meus pais, Ana Silva e Antonio Jovino, pretos velhos que não voltam mais. (in memoriam)

Pelas lembranças da infância, cercadas de água, cheiro de peixe e doce, sabor de novidade e afeto, agradeço meus irmãos José Antonio da Silva (Dedé), Daniel Jovino da Silva, João Batista da Silva, Maria dos Anjos Silva (Dusantos). Em especial, em memória de meu irmão Abrão Antonio da Silva.

Por terem se transformado de visitantes em Passos (MG) em parceiros para todas as horas, irmãos de fé e de fato, agradeço meus irmãos Salomão Jovino da Silva, Margarida Antonia da Silva e Regina Antonia da Silva.

Por ainda conseguir vê-lo sentado no sofá de sua casa, a fazer análises complexas do mundo, da vida, das relações, por sua casa ainda ser um lugar onde eu me sinto em casa, agradeço, em memória, meu irmão Jansen Rafael da Silva.

Por alegrarem minha vida, pelo amor, pela amizade pela felicidade de encontrá-los agradeço a todos os meus sobrinhos e sobrinhas, em especial a Tatiana, Grasiela, Yara, Janise, Lilian, Gabriel e Caio.

Por me apoiarem, fazerem parte de minha família e me darem a alegria e a responsabilidade de já ter nascido tia, agradeço minhas cunhadas Cristina, Aliude, Regina, Gasparina e Maria da Pena.

Pelos dias em que faltou saúde, mas jorrou solidariedade e companheirismo, agradeço Tatiana, Thiago, Vanessa, Andrea Barreto, Andréia Lisboa, Rita Dias, Giana, Josy, Carol, Nilson, Adriana, Flávia, Ana Paula, Tânia, Paulo, Feizi, Cristina, Margarida, Regina, Aliude, Dusantos, Socorro Costa, Vânia, Petronilha e Anete. Um agradecimento especial a Vanessa e Thiago por tudo.

Pela amizade que tem me acompanha há mais de vinte anos agradeço Diene, Lena, Vanilda, Jô, Alexandre, Luciana, Gracia, Suzana e Luciana.

Por terem tornado meus dias de trabalho menos duros, por terem acreditado e contribuído para que eu pudesse fazer mais, agradeço todos e todas minhas companheiras

de trabalho nas escolas em que passei, em especial agradeço Rita Lopes , Nice, Joceilma, Sueli, Wanda, Izolete, Alice, Dora, Valquíria, Tereza, Cristiano, Carmem, Jane Rodrigues, Jaqueline Figueiredo, Rosane, Socorro Costa e Carlos Alfredo. Um abraço especial para Nice e Cristina pela ajuda na última hora.

Pelos momentos de troca, reflexão e crescimento agradeço aos integrantes do NEAB-UFSCar e do Instituto do Negro Padre Batista.

Por terem me ajudado a trilhar caminhos e passar pelo difícil início da vida acadêmica, por terem contribuído significativamente para que eu pudesse completar a graduação, apesar da absoluta falta de preparo e de tempo, agradeço Andréia Lisboa e Ana Paula.

Pelo incentivo, apoio, carinho e pela disposição, presente e eficaz, em resolver meus problemas e tornar minha vida um pouco menos difícil, agradeço ao amigo Nilson.

Simplesmente porque sua presença em minha vida a torna mais alegre, mais esperançosa, mais prazerosa, mais possível, agradeço a grande amiga Andréia Lisboa.

Por tê-lo esperado como a um filho e por ter a felicidade de ser sua madrinha, agradeço a Tayrone.

Pela orientação, pelo apoio, pela confiança primeiro na minha proposta de pesquisa e depois no meu potencial para conduzi-la, agradeço, sem palavras, a Anete Abramowicz.

Por terem colaborado com entrevistas e depoimentos que tornaram possíveis a realização da pesquisa, agradeço Talita, Julio César, Felipe, Gabriel, Anderson, Nágina e Rafael.

Pela bolsa de estudos, pela possibilidade de me dedicar integralmente a essa pesquisa, por oportunizar atividades de ampliação e conhecimento, agradeço ao Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford, em especial, à atenção de Maria Luisa Ribeiro e Fúlvia Rosemberg.

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo principal a investigação das relações que se estabelecem entre alunos negros pertencentes ao movimento hip hop e a escolarização formal. O estudo visa, a partir de um referencial Foucaultiano, a construção das falas, visões, sentidos e significados que jovens negros hip hoppers atribuem à escola. Caracterizando-se como um estudo que busca a interposição entre a escolaridade formal e as práticas culturais dos hip hoppers, essa dissertação busca contribuir para a discussão do hip hop como potência, como forma de fazer fugir aos lugares estabelecidos para os jovens pobres, negros, de periferia. Pretende-se também mostrar como o hip hop, cultura marginal, tem desencadeado um jogo de posições culturais dentro da escola e deslocado disposições de poder.

Palavras-chave: jovens negros, escola, biopotência, movimento hip hop.

ABSTRACT

The research has for main objective the relationship established between the black hip-hopper students and formal education. It seeks, from a Foucault style reference, the construction of the language, visions, feelings and significations that the young hip-hoppers associate with school. Describing itself as a study that attempts to stand between formal education and the hip-hop culture, this dissertation may contribute to the debate of hip-hop as a power, as a escape route for the black and poor youngsters. It also shows how hip-hop, as a culture apart has commenced such a skirmish for cultural positions within the school and has dislocated power arrangements.

Key words: black youger, school, biopower, hip-hop movement.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Diário de bordo: do caminho até o objeto de estudo	01
Organização da dissertação	03

INTRODUÇÃO

O encantamento: um pouco da história do hip hop	04
---	----

CAPÍTULO I

A pesquisa

O des-encantamento: (des) construindo o objeto da pesquisa	09
(Re) Construindo o objeto principal.....	14
Construindo instrumentos	15
Re-encantamento: (re) pensando o objeto da pesquisa	24

CAPÍTULO II

O hip hop na produção acadêmica

Levantamento bibliográfico	27
Síntese teses e dissertações	29
Síntese de artigos, livros e revistas	44

CAPÍTULO III

Os manos e as minas têm (mesmo) a palavra

As minas e os manos têm (mesmo) a palavra	65
Escola: a positividade	66
Hip hop: a guerra	81
Hip hop: uma outra amizade	94

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações finais	99
----------------------------	----

Referências Bibliográficas

Referências bibliográficas	102
----------------------------------	-----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Diário de bordo: do caminho até o objeto de estudo	01
Organização da dissertação	03

INTRODUÇÃO

O encantamento: um pouco da história do hip hop	04
---	----

CAPÍTULO I

A pesquisa

O des-encantamento: (des) construindo o objeto da pesquisa	09
(Re) Construindo o objeto principal.....	14
Construindo instrumentos	15
Re-encantamento: (re) pensando o objeto da pesquisa	24

CAPÍTULO II

O hip hop na produção acadêmica

Levantamento bibliográfico	27
Síntese teses e dissertações	29
Síntese de artigos, livros e revistas	44

CAPÍTULO III

Os manos e as minas têm (mesmo) a palavra

As minas e os manos têm (mesmo) a palavra	65
Escola: a positividade	66
Hip hop: a guerra	81
Hip hop: uma outra amizade	94

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações finais	99
----------------------------	----

Referências Bibliográficas

Referências bibliográficas	102
----------------------------------	-----

Apresentação

Diário de bordo: do caminho até o objeto de estudo

1994. Essa caminhada tem início aí. Como professora de língua portuguesa em escolas públicas da periferia de São Paulo. Dessa posição pude observar por um lado, um alto grau de identificação dos adolescentes pobres, principalmente negros, dessas escolas com o movimento hip hop, principalmente com sua expressão musical - o rap.¹ Por outro lado, percebi o quase total desconhecimento dos professores em relação a esse movimento. Ouvi freqüentemente relatos de professores que consideravam o rap como uma linguagem inútil e agressiva, responsabilizando-o, inclusive, pela agressividade dos alunos traduzida muitas vezes pelo uso de palavrões.

1996. Comecei a elaborar projetos pedagógicos e atividades culturais que levassem em conta os gostos musicais e as práticas culturais dos/as alunos/as. Mesmo a contragosto de alguns colegas de trabalho, grupos de samba e de rap, dançarinos de break e de charm² passaram a ter espaço garantido nas festas e comemorações escolares.

1998. Passei a pensar nas possibilidades de uso político-pedagógico do rap. Para isso, comecei a observar em diversas letras de rap, alternativas para a ampliação dos instrumentos pedagógicos disponíveis para trabalhar alguns dos objetivos previstos para a disciplina de língua portuguesa. Alguns desses objetivos vinham ao encontro dos descritos nos PCN.³

1999. Uma das minhas experiências foi publicada no livro *Rap e educação. Rap é educação*⁴. É o relato de uma atividade de escuta e interpretação de texto. A atividade foi

¹(...) os jovens negros de São Paulo consideram o rap e o hip hop as duas melhores formas de referência cultural _ recebem delas mais "conselhos" e nelas expressam seus sentimentos. (MARQUES, Hugo. *Jovens Negros de São Paulo Temem Morrer Cedo. O Estado de São Paulo* 05-06-2000: A 10)

² O charm pode ser entendido como um estilo musical e de dança com batidas mais lentas e conteúdos românticos.

³ PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

⁴ Jovino, I S. *RAPensando PCN's*. In: Andrade, E. N. (org.). *Rap e educação Rap é educação*. São Paulo: Summus, 1999.

elaborada a partir da música “Tô ouvindo alguém me chamar”⁵ dos Racionais MC’s. neste momento, comecei a questionar os significados de escola que as letras de rap traziam.

2000. Ainda na escola pública da periferia de São Paulo. Diferentemente de 94, agora como coordenadora pedagógica, pude observar mais sistematicamente a relação dos professores com os gostos musicais e práticas culturais dos alunos. Aqui passou a me intrigar os modos negativos, pejorativos como os professores tratavam as práticas culturais dos alunos, em especial as ligadas ao hip hop.

2001. Uma professora de língua portuguesa me descreveu sua preocupação com um grupo de alunos, segundo a mesma, incapazes de produzir um texto escrito. A professora estava preocupada, pois a toda solicitação de elaboração textual, esses alunos respondiam, por escrito, com uma letra de rap. As produções eram devolvidas pela professora com a recomendação de que o próximo trabalho fosse de autoria deles, mas vinham novamente em forma de rap.

O Desconhecimento e o despreparo da professora impediram-na de utilizar o próprio universo cultural dos alunos em prol da continuidade de sua aprendizagem. Nesse caso, o rap poderia ter sido utilizado como um elemento mediador de linguagens, passível de colaborar na passagem de uma linguagem oral urbana contemporânea para uma linguagem escrita formal⁶. Que história recente e singular era essa que os professores desconheciam?

2002. Os debates e embates travados nas participações em seminários, congressos, bem com nas oficinas e palestras que realizamos a partir de 1999, contribuíram significativamente para que eu pudesse sistematizar algumas questões a respeito da temática sobre o movimento hip hop. Essas discussões colaboraram para a construção de uma pesquisa que relacionasse hip hop e escola.

Essa dissertação deve contribuir para a discussão do hip hop como potência, como forma de fazer fugir os lugares estabelecidos para os jovens pobres, negros, de periferia.

⁵ CD *Sobrevivendo no inferno*. São Paulo: Cosa Nostra, 1997.

⁶ A resistência dos educadores em relação ao rap parte da concepção de que os jovens da periferia são portadores de uma linguagem pobre e agressiva, marcada por palavrões, distanciada da norma culta vigente na escola. (...) a linguagem que deveria apresentar-se como mediadora das diferenças revela-se, aqui, um obstáculo por vezes intransponível. Silva, J. C. G. *Arte e educação: a experiência do movimento hip hop paulistano*. In: Andrade, E. *Rap e educação. Rap é educação*. São Paulo: Selo Negro, 1999. p.35

Também pretende discutir as relações dos hip hoppers⁷ com a escola, tendo sido essa a preocupação norteadora da pesquisa.

A dissertação está composta por três capítulos, antecedidos pela apresentação e introdução, e sucedidos pelas considerações finais:

No primeiro capítulo indicamos os caminhos percorridos para a construção da temática, os objetivos da pesquisa e as questões que surgiram durante esse processo. Contextualizamos o local da pesquisa, e o aporte teórico-metodológico utilizado para análise. Explicitamos alguns conceitos e categorias com as quais trabalhamos na análise dos dados.

No segundo capítulo, apresentamos o hip hop na produção acadêmica por meio de resumos feitos a partir de dissertações, teses e publicações em periódicas. O objetivo é formar um panorama da produção acadêmica sobre hip hop. É importante frisar que nem todos os trabalhos têm o hip hop como temática central, mas todos eles contribuem significativamente para justificar a relevância social que se tem atribuído às temáticas em torno do movimento hip hop.

O terceiro capítulo apresenta a análise sobre as relações que se estabelecem entre os/as alunos/as negros/as hip hoppers e a escolarização formal. Neste capítulo, mostramos como a partir dos depoimentos e das falas foram construídas visões, sentidos e significados acerca da temática escola e de outras que se ligam a ela. Além de explicitar um espaço existente : “do entre”, onde dois campos importantes para a juventude negra se interpõem e se complementam: a escolarização formal e suas próprias práticas culturais.

As considerações finais apontam uma síntese dos principais pontos discutidos na análise, as dificuldades encontradas e as possibilidades de futuras discussões que possam surgir.

⁷ Neste texto, o uso da expressão “hip hoppers” diz respeito àqueles que tenham qualquer tipo de relação com

INTRODUÇÃO

O encantamento: um pouco da história do hip hop

O hip hop tem um caráter contestatório expresso na conduta de seus seguidores, no seu vocabulário, no seu vestuário, na sua corporeidade, na sua arte em que o relato da realidade reflete o cenário de vidas. As três manifestações mais importantes do hip hop são: rap (música), break (dança) e grafite (pintura)⁸. Os adeptos do movimento hip hop podem ser genericamente chamados de hip hoppers. Aqueles que se dedicam exclusivamente ao break são os b.boys e b.girls; os que se dedicam ao grafite são os grafiteiros e, os que se dedicam à expressão cantada são os rappers. Estes podem ser MC's – mestres de cerimônia, responsáveis pela voz e pela composição das letras, ou DJ's – disc- jôqueis responsáveis pela parte sonora das letras e muitas vezes também pela composição.

Como movimento social, o hip hop surgiu do descontentamento da juventude pobre nova-iorquina com sua situação social. No início, os jovens lutavam por seus direitos com violência brutal; depredações eram constantes, assim como os confrontos com a polícia. Por meio do hip hop alguns jovens trocaram o confronto armado pelo artístico (Andrade 1996a). Segundo alguns estudiosos o responsável por essa troca foi o DJ Afrika Bambaataa. O DJ, de origem jamaicana, teria criado o termo “Hip-Hop” em 1968, quando ensinava novos modos de fazer música e de luta por direitos civis aos jovens negros americanos. O que Bambaataa sugeriu aos jovens foi trocar as brigas de gangues pelas disputas de break, dando origem ao que hoje chamamos de batalha ou racha.

O rap, como estilo ou forma musical, surgiu nos anos 70, nos Estados Unidos, sob a influência dos Djs de origem jamaicana da cidade de Nova York. Entre eles estão Afrika Bambaataa, Kool Herc e Grandmaster Flash. Durante os bailes, estes DJ's apresentavam os dançarinos, fazendo o papel de mestres de cerimônia. Muitas vezes, dançarinos recebiam os microfones para que improvisassem versos durante a execução das músicas. Nasceram a música e o músico que conhecemos atualmente como rap e MC. O canto falado e a

o universo cultural do hip hop.

⁸ É comum entre os hip hoppers a definição de quatro elementos: rap, break, grafite e DJ.

apropriação seletiva de trechos instrumentais de Soul-Music são algumas das características fundamentais do rap.

O rap pode ser definido como um estilo musical que combina elementos da modernidade tecnológica com a oralidade. Entenda-se a presença da oralidade como um traço de africanidade. Segundo Oliveira (2002) a tradição cultural dos povos africanos trazidos ao Brasil tem a oralidade como uma das formas de linguagem. Sua cultura tem como forma de expressão a tradição oral, a força da palavra e da memória.

(...) a oralidade como marca cultural dos afro-brasileiros é uma forma de preservar a palavra sagrada transmitida pelas divindades. Os sacerdotes e as sacerdotisas mantêm viva a palavra, pois ela é transmissora do axé. (Oliveira 2002, p.13)

Muitas letras de rap apresentam a questão do poder da palavra presente no rap como força motriz do discurso. Seus compositores são, em grande parte, pouco escolarizados e suas criações baseiam-se nas práticas de improvisação e nas práticas discursivas.

Conforme Andrade (1999), as raízes do rap podem ser encontradas entre a população historicamente escravizada tanto do Brasil quanto dos Estados Unidos. No Brasil, os ganhadores de pau⁹, que vendiam água nas ruas de Salvador, utilizavam o canto-falado. Nessas práticas havia sempre um condutor do canto, o que atualmente encontra representação na figura do MC, mestre de cerimônia. Nos Estados Unidos, entre os escravos das fazendas de algodão no sul do país, encontramos os *griots*, parte de tradições africanas, que também utilizavam o canto falado. Também na Jamaica, desde 1940, o canto falado era uma prática comum na apresentação de *sound-systems*¹⁰, que levavam música às pessoas. Por essas razões, autores como Lindolfo Filho (2002) chamam os rappers de

⁹ Os chamados "ganhadores de pau", eram negros escravizados que trabalhavam nas ruas de Salvador por volta dos séculos XVIII e XIX. Eles cantavam falando, reclamando da política escravista e da violência do opressor. Havia um puxador, e os outros que acompanhavam repetiam o canto em refrão. Há os que defendem que essa prática desembocou naquilo que hoje conhecemos, no Brasil, por repente. Jovino, I. S. (2004).

¹⁰ "Um sound-system padrão era constituído por uma caminhonete 'envenenada', coberta de caixas de som e amplificadores. Ali trabalhavam o DJ e o seletor que colocava e tirava os discos. Na Jamaica, em meio ao movimento reggae, animadores das festas acrescentavam aos sons dos toca-discos recriações de linhas rítmicas e, sobre elas, um outro discurso espontâneo, chamado de *talk over* (falar por/em cima). Este improvisado, primeiramente era apenas um apelo, um estímulo para a festa, posteriormente ganhou contornos poéticos e políticos. Esta prática migrou para os Estados Unidos com o DJ Kool Herc, dando origem ao rap como o conhecemos hoje". Albuquerque, C. *O eterno verão do reggae*. São Paulo: Editora 34, 1997, p.47

“*griots* do terceiro milênio”.

O conteúdo das letras de rap penetra no cotidiano da juventude pobre e negra, para descrever com poesia aquilo que seria aparentemente desprovido dela. Os rappers escolheram sua forma de interagir com a cidade criando uma linguagem que tem uma função social – informar, denunciar, conscientizar, cuidar, brigar, rasgar a linguagem, forjando um multilingüismo que faz fugir à linguagem maior que, ao mesmo tempo, homogeneiza: cria um padrão a ser seguido; e exclui: desconsidera quem não segue o padrão.

Parte significativa das letras produzidas, principalmente na cidade de São Paulo, tem como tema a discriminação de jovens negros e de *outros quase brancos tratados como pretos, (...) e quase pretos e quase brancos de tão pobres* (Gilberto Gil e Caetano Veloso música *Haiti*, 1993). Também falam das violências sofridas por eles. Buscando refúgio na identidade local, colocam os nomes de seus bairros nas letras das músicas e também os nomes dos bairros onde há adeptos do movimento. Os bairros das periferias se tornam lemas e palavras-de-ordem nas falas dos hip hoppers. É comum, inclusive, que nomes dos bairros, favelas ou das regiões nas quais moram, façam parte do nome dos grupos como “RZO” (Rapaziada da Zona Oeste), “Jabaquara Breakers”, “Savério MC’s”, “PHP” (Povo Humilde da Periferia). Richard Shusterman ressalta que:

O hip hop realmente trata de temas universais como a injustiça e a opressão, mas ele se situa orgulhosamente como uma "música de gueto", adotando como temática suas raízes e seu compromisso com o gueto negro urbano e sua cultura. A maioria dos rappers define seu domínio com termos bem precisos, freqüentemente não apenas citando a cidade como também o bairro de sua origem, como Compton, Harlem, Brooklin ou Bronx. Mesmo quando ganha uma dimensão internacional, o rap continua orgulhosamente local; encontramos no rap francês, por exemplo, a mesma precisão de origem de bairros e a mesma atenção voltada a problemas exclusivamente locais. (Shusterman, 1998:153)

Mas esse lema, “orgulhosamente local”, também ganha dimensões globais. Pois de “Guaianazes¹¹ ao extremo sul de Santo Amaro¹²”, da “Baixada Fluminense a Ceilândia¹³”,

¹¹ Bairro da zona leste de São Paulo

¹² Bairro da zona sul de São Paulo.

¹³ Cidade-satélite de Brasília.

“periferia é periferia em qualquer lugar”¹⁴.

Os rappers mesclam palavrões, gírias, palavras de ordem do movimento negro e leituras diversas nas canções-manifesto. Extraídas do vivido, as canções falam da necessidade de luta por dias melhores, da consciência das desigualdades sociais e raciais, resgatando dramas de grupos e indivíduos, criando imagens dessemelhantes daquelas que transformam a miséria em espetáculo para si mesma. Dizer que as letras criam imagens, significa compreender seus conteúdos como palavras-fotos, que enunciam manchetes do cotidiano, do pensamento, das reflexões, dos desabafos de seus autores. Ainda que os rappers manifestem com

Segundo Azevedo e Silva (1999) nos anos 90, pelas narrativas das letras de rap, jovens negros, pobres, favelados e toda uma “legião de deserdados” deixaram de aparecer apenas como vítimas para se tornarem protagonistas de suas histórias e memórias.

A linguagem do rap busca informar e conscientizar muitos dos que estão em condição de exclusão: negros/as, pobres, presidiários, ex-presidiários, desempregados/as, favelados/as e outros tantos atores presentes no cenário urbano. Ao colocá-los como agentes sociais que têm voz, nome, moradia, tristezas, alegrias, necessidades, tomam a vida em suas mãos e embaralham as cartas nas quais estavam previstos os locais para que eles permanecessem.

Trazer a história do hip hop é importante para situar a pesquisa. Embora tenha como espaço de realização do trabalho de campo a escola, nossos colaboradores são hip hoppers. Esse universo cultural tem se mostrado relevante para a compreensão das manifestações culturais contemporâneas dos jovens de periferias de centros urbanos, em especial os/as jovens negros/as.

Ao ouvir o que tinham a dizer sobre escola, procuramos conhecer as relações dessa temática com outras. A partir destas falas e depoimentos buscamos estabelecer o valor dos enunciados, não no sentido da interpretação, mas da produção de efeitos. Ir ao encontro do “princípio da lei raridade”, que na perspectiva Foucaultina, significa que poucas coisas são ditas, e “a interpretação procura compensar a raridade por meio de uma ‘multiplicação de sentidos’”.

¹⁴ Racionais MC's. *Capítulo 4, vresículo 3 e Periferia é periferia*. CD Sobrevivendo no Inferno, 1997.

Desviando-se dessa via, Foucault defende, “como análise de uma ‘formação discursiva’, a procura da ‘lei dessa pobreza’, com o que se poderá estabelecer, diz ele, o ‘valor dos enunciados’, valor ‘não definido pela verdade’ mas que se liga isto sim, ao ‘lugar’ do enunciado, a sua capacidade de ‘circulação e troca’ e sua ‘possibilidade de transformação, não só na economia dos discursos, mas na administração, em geral, de recursos raros.’” (Orlandi, L.B.1987, p.11)

Capítulo I

O des-encantamento: (des) construindo o objeto de pesquisa

Diante do conhecimento acumulado sobre o negro e educação na sociedade brasileira por diversos pesquisadores¹⁵, do reconhecimento da luta do Movimento Negro para denunciar e, em alguns casos por meio de militantes-acadêmicos, problematizar teoricamente especificidades da educação brasileira em relação à história e cultura dos povos negros, como falar da relação hip hoppers negros e escola de modo a contribuir com o conhecimento já produzido e com as questões já problematizadas pelo movimento negro?

Considerando o que lemos sobre hip hop que evidenciou, muitas vezes, uma preocupação em classificar esse movimento como identitário; levando-se em conta nossas vivências como adolescente que escutou os primeiros raps a fazerem sucesso, como jovem que viu o hip hop crescer e se transformar no capital cultural e econômico do momento, que na linguagem do hip hop corresponderia a dizer que o movimento se tornou a “bola da vez”¹⁶, tal característica torna patente a maneira pela qual as forças hegemônicas se

¹⁵ Ver Munanga, K. (org) (2001), Hasenbalg (1997), Rosemberg (1997), Silva (1995), Cavaleiro (org) (2001), Lima (2004), Silva e Barbosa (orgs) (1997), Souza (2003), entre outros.

¹⁶ a) Reportagem do Fantástico (Programa exibido aos domingos pela rede Globo de televisão) em 04 de abril de 2004. A periferia manda notícias

A arte da periferia de São Paulo se tornou conhecida no Brasil todo através do hip hop. Além dos músicos, muitos outros pintores, grupos de teatro e escritores levantam a sua voz. Ferréz, que é escritor do Capão Redondo, já lançou dois livros, um disco e no Brasil Total deste domingo ele transforma o seu texto em dramaturgia para a TV. Quem apresenta tudo é o Sérgio Vaz, poeta e fundador do Sarau, que é uma reunião de literatura, onde toda quarta-feira o talento novo da periferia é revelado. Disponível em: <http://fantastico.globo.com>

b) Questão nº 24 da prova do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) realizada em 29 de agosto de 2004.

O movimento *hip-hop* é tão urbano quanto as grandes construções de concreto e as estações de metrô, e cada dia se torna mais presente nas grandes metrópoles mundiais. Nasceu na periferia dos bairros pobres de Nova Iorque. É formado por três elementos: a música (o *rap*), as artes plásticas (o grafite) e a dança (o *break*). No *hip-hop* os jovens usam as expressões artísticas como uma forma de resistência política.

Enraizado nas camadas populares urbanas, o *hip-hop* afirmou-se no Brasil e no mundo com um discurso político a favor dos excluídos, sobretudo dos negros. Apesar de ser um movimento originário das periferias norte-americanas, não encontrou barreiras no Brasil, onde se instalou com certa naturalidade – o que, no entanto, não significa que o *hip-hop* brasileiro não tenha sofrido influências locais. O movimento no Brasil é híbrido: *rap* com um pouco de samba, *break* parecido com capoeira e grafite de cores muito vivas.

(Adaptado de *Ciência e Cultura*, 2004)

De acordo com o texto, o *hip-hop* é uma manifestação artística tipicamente urbana, que tem como principais características

organizam para capturar o movimento no sentido de destituir a força que ele tem, as possibilidades disruptivas que apresenta, já que pode se constituir em uma linha de fuga, como, a partir e apesar disso, falar do hip hop sem ajustá-lo ou classificá-lo apenas como luta identitária? Ao mesmo tempo, como fazer para que sua força não se perdesse?

Como mulher, negra e mãe solteira que foi submetida a situações extremas de violência concretizadas por situações de discriminação e racismo, como educadora que buscou trazer para a sala de aula e para a escola o rap entendido como manifestação cultural negro juvenil, e por fim, como colaboradora do Movimento Negro, como analisar o movimento hip hop sem que se tornasse algo passível de interesse apenas pela estranheza, ou sem transformá-lo em mero “exotismo étnico de consumo descartável¹⁷”? E como fazer um texto acadêmico sem despotencializar ou capturar em um discurso hegemônico essa potência?

Tarefa difícil. Era preciso trilhar um caminho, entretanto desde o início eram muitos. Era preciso entender que a experiência negra também é diversa. Neste sentido, a leitura de Hall (2003)¹⁸ foi essencial para que pudéssemos começar a pensar no percurso.

Não existe garantia, quando procuramos uma identidade racial essencializada da qual pensamos estar seguros, de que esta sempre será mutuamente libertadora e progressista em todas as outras dimensões. Entretanto, existe sim uma política pela qual vale a pena lutar. Mas a invocação de uma experiência negra garantida por trás dela não produzirá essa política. De fato não é nada surpreendente a pluralidade de antagonismos e diferenças que hoje procuram destruir a unidade da política negra, dadas as complexidades das estruturas de subordinação que moldaram a forma como nós fomos inseridos na diáspora negra. (Hall, 2003, p.347)

Hall (2003) salienta que não importa quão deformadas, cooptadas ou inautênticas pareçam, ou de fato sejam representadas as tradições e comunidades negras, pois é possível

(A) a ênfase nas artes visuais e a defesa do caráter nacionalista.

(B) a alienação política e a preocupação com o conflito de gerações.

(C) a afirmação dos socialmente excluídos e a combinação de linguagens.

(D) a integração de diferentes classes sociais e a exaltação do progresso.

(E) a valorização da natureza e o compromisso com os ideais norte-americanos. Disponível em: www.inep.gov.br

¹⁷ Pelbart, P. *Vida capital. Ensaios de biopolítica*. São Paulo: Iluminuras, 2003, p.22.

¹⁸ Hall, H. *Da diáspora. Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, Brasília: Unesco.

continuar, a despeito disso, a ver as experiências que estão por trás delas. Para o autor, a cultura popular negra tem permitido trazer à tona, apesar de misturas e contradições, elementos de um discurso que é diferente: outras formas de vida, outras tradições de representação.

Hall (2003) ao comentar as particularidades das tradições diaspóricas, pontualiza três questões. A primeira é que devemos observar como dentro do repertório negro, o estilo se tornou em si a matéria do acontecimento. A segunda, perceber como deslocado de um mundo logocêntrico, o povo da diáspora negra tem encontrado a forma profunda, a estrutura profunda de sua vida cultural na música. E, por último, pensar como essas culturas têm usado o corpo como se ele fosse, e muitas vezes foi, o único capital cultural que os negros tinham, como os negros têm trabalhado em si mesmos como em telas de representação.



Figura 1 Evento de hip hop em São Carlos

O trabalho buscou perceber a maneira pela qual os alunos, jovens, negros, pobres e hip hoppers, no interior dessa maquinaria de produção de subjetividades da qual a escola faz parte, produziam territórios existenciais alternativos, usando a própria vida como vetor de autovalorização e ao mesmo tempo de valorização de suas práticas culturais.

Ao falar de produção de subjetividade, nos referimos a um constante processo social, no qual práticas materiais são delimitadas no contexto de cada instituição: família, escola, igreja, trabalho, etc. As práticas são o processo de formação de subjetividades. Cada instituição tem suas próprias regras e lógicas de subjetivização: a escola diz que não é casa, o exército diz que não é escola. E dentro de cada instituição estaríamos, pelo menos parcialmente, protegidos das forças das outras instituições, apesar das semelhanças e das reverberações que cada uma das instituições faz sobre a outra. É bem isto que se pode ver em slogans de diversas campanhas publicitárias: “Lugar de criança é na escola”. Isto corresponde, na maioria das vezes, a dizer que na instituição escola, a criança estará protegida da cooptação do trabalho e subjetivada como aluno.

Para pensar a escola como produtora de subjetividades, foi extremamente importante a leitura de Deleuze (1992), principalmente em relação à construção que faz sobre o conceito de “sociedade de controle”.

A sociedade de controle é antecedida pela sociedade disciplinar que foi diagnosticada por Foucault, ao investigar a história da penalidade. Nas prisões, Foucault aponta o problema de que havia uma relação específica de poder sobre os indivíduos enclausurados que incidia sobre seus corpos e utilizava uma tecnologia própria de controle. Essa tecnologia não era exclusiva da prisão, encontrando-se também em outras instituições como o hospital, o exército, a escola, a fábrica. Foi esse tipo específico de poder que Foucault chamou de disciplina, ou poder disciplinar. (Machado, R., 2003, p.XVII)¹⁹

Na sociedade disciplinar, são as instituições disciplinares (prisão, fábrica, hospital, escola) que estruturam o terreno social e fornecem explicações lógicas adequadas para a existência da disciplina. Desse modo, consegue-se colocar para funcionar e assegurar obediência às regras de inclusão/exclusão da sociedade disciplinar. (Hardt e Negri, 2002, p. 42)²⁰

Mas, segundo Deleuze (1992), “é certo que entramos em sociedades de ‘controle’ que já não são exatamente disciplinares. Foucault é com freqüência considerado como o pensador das sociedades de disciplina, e de sua técnica principal, o ‘confinamento’ (não só o hospital e a prisão, mas a escola, a fábrica, a caserna). Porém, de fato, ele é um dos

¹⁹ Machado, R. *Por uma genealogia do poder*. In: Foucault, M. *Microfísica do poder*. São Paulo/Rio de Janeiro: Graal, 2003. 18ª ed. Introdução, p. VII a XXIII.

²⁰ M. Hardt & A., Negri. *Império*. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2002. 4ª ed.

primeiros a dizer que as sociedades disciplinares são aquilo que estamos deixando para trás, o que já não somos. Estamos entrando nas sociedades de controle, que funcionam não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea”. (Deleuze, 2002, p.215-6)

Ainda segundo Deleuze (2002), a prisão, a escola, o hospital são instituições em crise, mas se estão em crise, é precisamente em combates de retaguarda. O que está sendo implantado, às cegas, são novos tipos de sanções, de educação, de tratamento. Hardt e Negri (2002) caracterizam a sociedade de controle como uma “intensificação e uma síntese dos aparelhos de normalização de disciplinaridade que animam internamente nossas práticas diárias e comuns, mas em contraste com a disciplina, esse controle estende bem para fora os locais estruturados de instituições sociais mediante redes flexíveis e flutuantes”. (Hardt e Negri, 2002, p.42-43)

Podemos entender, então, que a sociedade de controle é a intensificação do controle sobre os corpos, tipo de poder característico da sociedade disciplinar, e o faz por meio do controle constante e comunicação contínua. Mas há corpos, fluxos, palavras que escapam.

A partir de então objetivamos, também, conhecer e apreender se as formas e conteúdos que os hip hoppers têm utilizado escapam, e de que maneira, ao controle incessante da escola. Buscamos também compreender formas de vida-escola anunciadas, enunciadas por eles.

É oportuno ressaltar que o des-encantamento não é algo negativo. Pelo contrário, foi ele, parte da pesquisa, que possibilitou o distanciamento possível, posto que realizei a pesquisa em uma realidade que já conhecia e, inclusive, da qual faço parte. O des-encantamento foi a construção de um novo olhar para algo que eu já olhava. E não só olhar, mas a análise só pode ser construída a partir do que chamei aqui des-encantamento.

É importante dizer que temos usado o plural. Não o plural de modéstia²¹ definido pela gramática, no qual o uso do pronome “nós” é um mero artifício, posto que o sujeito efetivamente corresponde ao “eu”. Usaremos o plural como reverberação de uma fala

²¹ “O plural de modéstia. Para evitar o tom impositivo ou muito pessoal de suas opiniões, costumam os escritores e os oradores tratar-se por nós em lugar da forma normal eu. Com isso, procuram dar a impressão de que as idéias que expõem são compartilhadas por seus leitores ou ouvintes, pois que se expressam como porta-vozes do pensamento coletivo”. Cunha & Cintra. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Rio

múltipla, coletiva. Essa fala múltipla e coletiva reflete a intensificação de forças: minhas, de minha orientadora, de outros colaboradores²² e o auxílio dos caminhos indicados pelas falas dos hip hoppers, das falas anônimas e emudecidas pela qual somos constituídos, para a construção teórica e metodológica da pesquisa.

(Re) Construindo o objeto principal

A pesquisa tem como objeto principal às relações que se estabelecem entre os alunos negros hip hoppers e a escolarização formal. O estudo visa à construção das falas, visões, sentidos e significados que os jovens negros hip hoppers atribuem à escola. Pretende-se verificar de que maneira a sociabilidade negra juvenil de rua, organizada em torno do hip hop, se expressa na prática escolar formal. Objetiva colaborar para trazer à luz essa prática cultural, sobre a qual pesa uma visão estigmatizada, verificando-se a maneira pela qual a escola se relaciona com ela. Busca também a interposição entre dois campos importantes para a juventude negra: a escolarização formal e suas próprias práticas culturais, em especial as ligadas ao hip hop.

Pesquisas recentes demonstram que o hip hop se apresenta aos jovens negros como lugar de aprendizado (Andrade, 1996), de informação (Moreno 2000), de resgate da história e da cultura dos povos negros escravizados (Azevedo 1999, Guimarães 1998), espaço de re-elaboração do modo de conviver com o urbano (Silva 1998) e de re-construção da identidade racial (Lindolfo Filho 2002, Tella 2000, Silva 1998). O papel da escola na trajetória de rappers (Lindolfo Filho 2002, Gomes, 1999), assim como as possibilidades e/ou necessidades do encontro das culturas juvenis com a escola (Corti et al 2001, Moreno 2000) também têm sido objeto de pesquisas e projetos institucionais. Essa produção será apresentada no segundo capítulo.

O rap tem-se configurado, por vezes, como uma linguagem musical importante para a compreensão contemporânea da juventude das periferias de centros urbanos, em especial a juventude negra (Silva, 1998), outras vezes, como movimento social, mobilizando parte

de Janeiro: Nova Fronteira, 1985. p.276

²² Refiro-me à orientação de Anete Abramowiz, à colaboração dos pesquisadores NEAB/UFSCar e às orientações dos pareceristas do Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford.

significativa de jovens negros de várias cidades brasileiras, quer como público consumidor, quer como produtores das músicas (Azevedo, 2000).

Pudemos notar como a relação dos jovens negros (hip hoppers ou não), com a escola se faz presente em vários trabalhos. As vivências de discriminação e racismo como constantes do ambiente escolar; a trajetória escolar marcada pelo sentimento de exclusão; a expectativa de ser acolhido pela escola em sua diferença; o desinteresse pela escola e a visão estereotipada que a escola tem dos hip hoppers apareceu de forma contundente em alguns textos.

É justamente na interposição, no espaço “do entre”, em meio às práticas culturais e vivências escolares dos hip hoppers negros que esta pesquisa pretende encontrar seu lugar.

Construindo instrumentos

A pesquisa de caráter qualitativo, caracteriza-se como um estudo de caso, sendo orientada pela etnografia da prática escolar. A metodologia do trabalho privilegia a análise das práticas discursivas. Sua teoria foi construída a partir de um referencial Foucaultiano. Esta análise busca compreender os jogos de ação e reação, de perguntas e respostas, de dominação de esquiwa entre forças ativas e reativas que se enfrentam no cotidiano em todas as instituições sociais e, especificamente no nosso caso, na escola. Procurar-se-á cartografar²³ os significados, sentidos, expressões e efeitos produzidos e fabricados pelos alunos, quer pela linguagem verbal, quer a partir de gestos ou ações.

Pelbart (2003)²⁴ pergunta-se: “não precisaríamos de instrumentos muito esquisitos para avaliar a capacidade dos chamados excluídos” ou “desfilados” ou “desconectados” de construir territórios subjetivos a partir das próprias linhas de escape a que são impelidos, ou dos territórios de miséria a que foram relegados, ou da incandescência explosiva em que

²³ Para os geógrafos, a cartografia – diferente do mapa, representação de um todo estático, - é um desenho que se acompanha e se faz ao mesmo tempo que os movimentos de transformação da paisagem. Paisagens pisocossociais também são cartografáveis. A cartografia, nesse caso, acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos – e a formação de outros: mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos vigentes tornam-se obsoletos. (Rolnik 1989, p. 15)

²⁴ Pelbart (2003). Vida Capital. Ensaios de biopolítica.

são capazes de transformar seus fiapos de vida em momentos de puro desespero coletivo?²⁵”

Nosso desafio era justamente criar instrumentos para avaliar não as vivências de discriminação e racismo no ambiente escolar, não a estranheza e recusa da escola à entrada da cultura hip hop para além de suas grades e portões, mas sim para avaliar como a partir desses espaços de negação e recusa, os alunos negros hip hoppers transformam sua realidade em potência de vida. Cabe aqui descrever o sentido em que usaremos a expressão potência de vida, derivada do termo biopolítica, importante para a compreensão da análise que fizemos das falas dos alunos hip hoppers.

O termo biopolítica foi forjado por Foucault²⁶ para designar uma das modalidades de exercício do poder sobre a vida. Segundo Pelbart (2003) a biopolítica tem por objeto a população, isto é uma massa global afetada por processos de conjunto. Um grupo de teóricos, italianos em sua maioria, inspirados em Deleuze, propôs ao termo uma inversão não só semântica, mas também conceitual e política. Com ela, a biopolítica deixa de ser prioritariamente a perspectiva do poder e de sua racionalidade refletida tendo por objeto passivo o corpo da população e suas condições de reprodução, sua vida. Biopolítica deixa de ser poder sobre a vida para ser entendido como potência da vida²⁷ (Pelbart, 2003, p.24-25,55-59).

O autor também salienta que o próprio Foucault intuiu a reviravolta inevitável na questão do biopoder, pois a vida, aquilo em que o poder investia, era com certeza aquilo que de agora em diante ancoraria a resistência a ele. “Ao poder sobre a vida deveria responder o poder da vida, a potência ‘política’ da vida na medida em que ela faz variar suas formas e reinventa suas coordenadas de enunciação”. (Pelbart, 2003, p.83).

A coleta de dados foi realizada em uma escola pública estadual, localizada na zona sul da cidade de São Paulo. A região em que a escola está localizada é de divisa de municípios, entre São Paulo e Diadema. É uma área de moradia, existem apenas alguns

²⁵ Pelbart (2003:22-23)

²⁶ Foucault, M. (1979) *A vontade de saber*. In: Foucault, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2003. (18ª ed.)

²⁷ Segundo Pelbart (2003) a própria noção de vida é redefinida, pois “deixa de ser definida apenas a partir dos processos biológicos que afetam a população. Vida inclui sinergia coletiva, a cooperação social e subjetiva no contexto de produção material e imaterial contemporânea, o intelecto geral. Vida significa inteligência, afeto, cooperação, desejo.” (p.25)

estabelecimentos comerciais locais. Há outras escolas estaduais e também municipais na região.

As condições de moradia da comunidade no entorno da escola são bastante diversas. Há prédios residenciais considerados de classe média baixa, há conjuntos residenciais populares, resultantes de políticas públicas de construção habitacional, outros resultantes de sistemas de mutirão e ainda favelas.

A escola atende uma clientela de baixa renda, residente principalmente nos conjuntos de mutirões e das favelas. O número de alunos, principalmente do ensino fundamental II (5ª a 8ª séries), vem diminuindo significativamente ao longo dos anos na escola. Uma das razões seria o fato de a comunidade não valorizar a escola, preferindo matricular seus filhos em escolas mais distantes, porém socialmente mais valorizadas.

Entre os anos de 1997 e 1998, a escola, que atendia todos os níveis de Educação Básica, passou a receber somente alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Mas como a demanda foi diminuindo gradativamente, no ano de 2004, correndo o risco de ficar com 14 de suas 18 salas ociosas, a escola voltou a receber alunos de Ensino Fundamental I (1ª a 4ª séries) no período vespertino.

Para a pesquisa foram selecionados, quatro alunos negros e uma aluna negra, freqüentando o ensino médio, período noturno, ligados de alguma forma ao movimento hip hop, para serem entrevistados. Foram considerados hip hoppers aqueles que se auto-identificaram como tal. Para o quesito cor/raça também foi usado como critério à auto-identificação. Segundo Piza e Rosemberg (2002), a auto-identificação pode ser entendida como “as escolhas de cor, feitas pelos indivíduos respondentes, do rol das cores existentes tanto no vocabulário racial brasileiro quanto no vocabulário utilizado pelos censos.” (Piza e Rosemberg, 2002, p.93)

A seleção da escola foi intencional tendo em vista que pesquisamos um grupo muito específico. Tal escolha se deu em virtude de conhecermos de antemão, diversos grupos culturais, musicais e associações de jovens na região onde está situada a escola. Em especial, a existência de duas Posses de Hip Hop e vários grupos de rap no bairro. Realizamos uma pré-seleção de colaboradores, com base nas observações feitas na escola, período durante o qual conversei com alunos, professores e com a coordenadora

pedagógica. Após uma conversa inicial sobre os objetivos da pesquisa, quatro alunos e uma aluna se dispuseram a participar. Todos têm o perfil descrito anteriormente.

Na tentativa de criar instrumentos que dessem conta de nossa proposta, fizemos uma opção metodológica em relação ao modo de falar com os manos e minas, privilegiando falar com eles e não deles ou sobre eles. Essa opção, conforme Deleuze (1992)²⁸, relaciona-se a algo fundamental dos ensinamentos de Foucault: “a indignidade de falar pelos outros”. É um esforço de análise para além da idéia de representação, que ultrapasse o propósito de falarmos o que pensamos que os outros falam. Evidentemente não se trata de apresentar memórias, ou de expor o dito pelos alunos na primeira pessoa do singular, como lembra Deleuze (1992), mas de nomear, positivar, atribuir sentido à potência de vida que os alunos enunciam e indicam.

Ouvir o que os alunos falam, entendem, pensam é uma opção teórica/metodológica na qual existe a certeza de que eles têm o que dizer. Tomar as falas dos hip hoppers como saber e positividade, ouvi-los desde a escola e para além da mesma é uma postura que revela uma opção política. Segundo Abramowicz (2000)²⁹, Foucault talvez tenha sido o mais fecundo e incisivo dentre tantos outros nessa prática. Para a autora “é necessário tirar as implicações teóricas/metodológicas quando Foucault rediscute a noção de representação, afirmando que as pessoas devem dizer ou falar em nome próprio e que devem poder fazê-lo, e que tais falas sejam tomadas sem as desqualificações das ordens discursivas” (Abramowicz, 2000, p.11).

Após um período de observação, que incluiu conversas com alunos, professores e coordenação da escola, decidimos por entregar aos manos o gravador para que eles próprios se entrevistassem. Foi-lhes solicitado que a temática “escola” fizesse parte da entrevista, porém não foi determinado que este seria o assunto único. Nem tampouco lhes foi dado um roteiro, ou um tempo previsto de duração para a entrevista. Eles deveriam conduzi-las da forma que melhor lhes conviesse.

Pensamos esse procedimento, entregar aos hip hoppers os gravadores, como um esforço metodológico, uma forma de positivar a vida, as práticas culturais deles, na medida em que buscamos uma forma de trabalhar com o movimento hip hop na sua pluralidade,

²⁸ Deleuze (1992). Conversações.

²⁹ Abramowicz, A. Prefácio. In: Barbosa, J. (org), *Autores cidadãos. A sala de aula numa perspectiva multirreferencial*. São Carlos: Editora da UFSCar, 2000.

procurando compreender e construir com ele o exercício da tessitura de diferença de um movimento sem liderança, ou de lideranças múltiplas, no qual cada um se autoriza a falar.

Duas entrevistas foram feitas pelos alunos: Anderson, 15 anos, 1º ano do ensino médio, entrevistou Júlio César, 20 anos, 2º ano do ensino médio, ambos são adeptos do hip hop. Felipe, 15 anos, 1º ano ensino médio, é entrevistado e entrevista Gabriel, 16 anos, 2º ano ensino médio, os dois são rappers e integram grupos de rap da região em que moram, a mesma região onde a escola está localizada. Além dos quatro já mencionados, também faz parte do grupo de entrevistados Talita, 16 anos, 2º ano ensino médio, rapper integrante do mesmo grupo que o irmão Felipe.

A opção de pedir para que eles se entrevistassem surgiu da discussão das primeiras entrevistas que realizamos, como uma espécie de amostragem experimental, no ano anterior. Esse procedimento nos possibilitou perceber um esforço dos entrevistados para falar com a pesquisadora. Um esforço no sentido de conformar sua linguagem à nossa, em responder aquilo que esperavam ser uma resposta correta. Esforço este, que se traduzia, algumas vezes, na demora em responder e mais evidentemente, na tentativa de usar uma linguagem mais formal, que se aproximasse mais de uma norma padrão.

Na coleta optamos, então, por pedir primeiro as entrevistas feitas por eles. Somente depois uma entrevista individual, com quatro dos cinco alunos, foi feita pela pesquisadora. Estas entrevistas, semi-estruturadas, foram realizadas a partir de um roteiro pré-estabelecido. Ainda assim, foi possível perceber a diferença na linguagem, no conteúdo, na desenvoltura dos meninos e meninas ao falar entre eles e com a pesquisadora.

Um exemplo significativo é o de Talita. Ao falar comigo, ela usa frases curtas, curtas. Repete as perguntas para ter certeza que entendeu. Responde quase que monossilabicamente à grande parte das questões que fizemos. Porém, ao ser convidada pelo irmão para participar de sua entrevista com Anderson, Talita canta.

A diferença crucial pode ser posta da seguinte forma: quando entrevistados por mim, falaram para mim, falaram comigo, tentaram falar à minha maneira. Quando entrevistados por eles, falaram para toda uma rede, uma comunidade que os compreenderia. Usaram a linguagem do dia-a-dia, dos meninos, das meninas, das músicas que ouvem, das músicas que cantam. Como se aquela fala fosse um vírus, na forma certa para encontrar o hospedeiro adequado.

Os nomes não são fictícios. Manter os nomes verdadeiros também foi uma opção metodológica. Essa opção surgiu das entrevistas feitas pelos manos. É possível identificar claramente seu desejo de que outras pessoas saibam a quem pertencem aquelas palavras, quem mandou “aquela mensagem para melhorar seu proceder”. Eles se autorizam a falar e produzem uma fala que não quer ficar escondida atrás de uma incógnita ou de um nome imaginário.

Anderson: Firmeza então. Então essa aqui foi uma entrevista aqui de Anderson e Julio César. Firmeza aí pra toda rapaziada aí que vai ficar sabendo desse proceder, que se conscientiza aí irmão sobre essa fita aí que a gente tá fazendo pra rapaziada, firmeza!

Gabriel: Aí, sou o Gabriel, mais conhecido como Biel, sou lá do Parque Bristol. E aqui meu entrevistado é o Felipe Silva dos Santos.

Felipe: Jardim São Savério, aqui mesmo, mais conhecido como Bodão, pra rapaziada aí ó, quem não me conhece.

Ao chamá-los de manos, minas ou hip hoppers, estamos deliberadamente nos furtando de enquadrá-los em designações teórico-acadêmicas de adolescência e/ou de juventude. Isto também faz parte de nosso esforço teórico-metodológico de construir coletivamente os instrumentos de análise. Em momento algum eles se referem a si mesmos como jovens ou adolescentes, excetuando-se as crianças que são a “pivotada”, os “pivotetes”, todos os outros são manos e minas. São também os irmãos. Mas mano, ou irmão não tem um sentido fraterno ou familiar. Manos ou irmãos são aqueles que fazem parte da rede estética de amizade³⁰.

A discussão sobre juventude poderia tomar um capítulo inteiro. Tentaremos aqui, após breve discussão sobre o conceito e os perigos de se adotar uma ou outra noção de juventude, justificar nossa escolha em nomear os colaboradores da pesquisa como manos e minas.

Autores como Dayrell (2002) e Sposito (2001) realizaram ampla discussão teórica sobre os problemas acarretados por se adotar uma ou outra definição de juventude, dentre as diversas correntes e possíveis definições.

Uma das noções mais problemáticas, segundo os autores, é a que dá ênfase ao caráter de transitoriedade da juventude. Essa condição, na qual o jovem é um “vir a ser”,

³⁰ Analisaremos essa questão da amizade no Capítulo III.

tende a encarar a juventude apenas como uma fase em que se constrói a vida adulta, o futuro, negando a positividade do presente vivido pelo jovem. Desse modo, os jovens seriam definidos sempre pelo que não são, posto que não são mais crianças e ainda não são adultos.

Uma outra visão de juventude teria se firmado a partir dos anos 60. Nesta visão, um tanto quanto romantizada, a juventude seria um tempo de liberdade e prazer, de expressão de comportamentos exóticos. Esse modo de ser jovem seria ditado, entre outras coisas, pela crescente indústria cultural e por um mercado de consumo dirigido aos jovens.

Recentemente, haveria uma tendência em perceber o jovem no campo da cultura, como se a condição juvenil estivesse atrelada às atividades culturais. Concomitantemente, pode-se notar uma visão de juventude como um momento de crise, uma fase difícil, permeada por conflitos com a auto-estima e ou personalidade. A partir dessa idéia, considera-se a juventude como um período de distanciamento da família, apontando para uma possível crise da família como instituição socializadora. Para os autores dessa corrente de pensamento, o trabalho, a escola e a família estariam perdendo seu papel central de orientação e de valores para as gerações mais novas.

Para Dayrell (2002), quando nos prendemos a esses modelos socialmente construídos de juventude, corremos o risco de analisar os jovens de forma negativa, dando ênfase às características que lhes faltariam para corresponder a um determinado padrão de juventude ou modelo de “ser jovem”. Ainda segundo o autor, o perigo é não conseguir apreender os modos pelos quais os jovens reais, principalmente os das camadas populares, constroem suas experiências como tais.

Sposito (2001) ressalta que histórica e socialmente, a juventude tem sido considerada como uma fase da vida marcada por uma certa instabilidade associada a determinados “problemas sociais”, mas o modo de apreensão de tais problemas também muda. Apoiada em estudos sobre o assunto, a autora salienta que alguns tendem a privilegiar os aspectos negativos dessa fase: sua instabilidade, irreverência, insegurança, e revolta; outros, ora investem nos atributos positivos dos jovens, responsabilizando-os por mudanças sociais, ora acentuam a dimensão negativa dos “problemas sociais” e do desvio.

Para exemplificar, Sposito (2001) salienta que “se nos anos 60, a juventude era um ‘problema’ na medida em que podia ser definida como protagonista de uma crise de valores

e de um conflito de gerações, essencialmente situado sobre o terreno dos comportamentos éticos e culturais, a partir da década de 70 os ‘problemas’ de emprego e de entrada na vida ativa tomaram progressivamente a dianteira nos estudos sobre juventude, quase a transformando em categoria econômica”. (Sposito, 2001, p. 5)

Podemos dizer que seja consenso o fato de a juventude poder ser considerada um período de transformações do indivíduo, numa determinada faixa etária, mas a forma como cada grupo social, em seu interior, lida e representa esse momento se difere. Diferentes condições sociais, culturais, de gênero, de regiões geográficas, dentre outras, caracterizam e concretizam essa diversidade.

Assim, conforme Dayrell (2002), a juventude pode ser entendida como “parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem suas especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem, assumindo uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona”. (Dayrell, 2002, p.3)

A tendência atual tem sido a de observar a juventude a partir de algumas especificidades, conforme salienta Dayrell (2002).

Carrano (2002) ³¹ investiga processos educativos que se dão no curso do desenvolvimento de práticas de lazer de jovens na cidade de Angra dos Reis. É um estudo, sobretudo, sobre juventude, embora tenha ênfase no lazer e nas práticas educativas dele derivadas.

O mesmo acontece com os artigos do livro *Juventude e Sociedade. Trabalho, Educação, Cultura e Participação*³². São estudos sobre juventude. Escritos por estudiosos de diferentes áreas, os textos buscam discutir tendências atuais do modo de ser jovem, em meio a um contexto de crescentes desigualdades sociais e diversidade de estilos e identidades. Abordam a temática da juventude em diferentes âmbitos: trabalho, educação, cultura, relação com a violência, com o consumo. Apresentam também modos pelos quais os jovens têm construído identidades, modificando a política e a sociedade.

³¹ Carrano, P.C. R. *Os jovens e a cidade. Identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

³² Novaes, R. e Vannuchi, P. (orgs). *Juventude e Sociedade. Trabalho, Educação, Cultura e Participação*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

Enfim, existe uma tendência, nas pesquisas sobre juventude, em investigar, a partir de contextos, pretextos diferenciados, uma noção ou diferentes noções de juventude. Mas nossa pesquisa não tem como objeto, ou parte dele, investigar ou construir noções de juventude.

Ademais, de uma forma ou de outra, as noções de juventude são quase sempre generalizantes, dando conta de algumas especificidades, diversidades, mas não de todas. Não é o caso dizer que toda a problemática e teorização já construída sobre juventude sejam insuficientes, mas dizer que não são suficientes para designar as práticas daqueles que aqui chamamos de manos, minas ou hip hoppers.

Reiteramos que isto também faz parte de nosso esforço teórico-metodológico de construir coletivamente os instrumentos de análise. Nossa pretensão talvez seja, ao usar a designação que eles próprios se dão, fazer com que façam parte de um conceito que, parece, não fazem muita questão de falar sobre.

Pesquisadora: O que você acha que é ser jovem hoje?

Felipe: Ah, muita coisa. Não é só ser jovem. Quem é jovem também é adulto, depende da cabeça da pessoa né. Igual eu falei, muitas pessoas por aí ó, não tem cabeça e tal, mas...isso aí pra mim de jovem e adulto é a mesma coisa. Muitos adultos pensam como jovem, muitos jovens pensam como adulto. Porque é a diferença das pessoas, a idéia, a convivência, o ser da pessoa mesmo. Pra mim não tem diferença né.

Pesquisadora: O que você acha que é ser jovem hoje?

Júlio César: Ah, ser jovem né, é curtir. Pra mim é isso.

Pesquisadora: O que você acha que é ser jovem hoje?

Talita: O que é ser jovem?

Pesquisadora: É. O que você pensa disso.

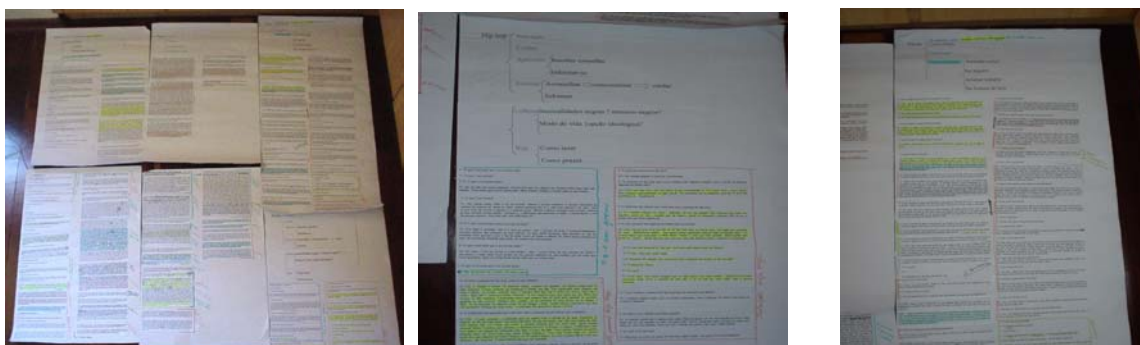
Talita: Ah, eu não sei como explicar. Jovem tem que ter cabeça né. Muitos deles hoje não têm cabeça. Uma coisa que pouca gente tem.

Explicitados os motivos pelos quais nos esquivamos de classificar os hip hoppers a partir de conceitos de juventude, podemos voltar à metodologia da pesquisa. Após a gravação das entrevistas passamos a pensar em que tratamento dar a elas. Já que não buscávamos algo oculto por trás de suas falas, como conduzi-las de modo que as temáticas

emergentes dessas falas fossem visíveis? Como visualizar o que estava “ao mesmo tempo não visível e não oculto”?

Era preciso constituir uma superfície de inscrição, pois segundo Deleuze “se você não constituir uma superfície de inscrição, o não-oculto permanecerá não visível” (1992:109). Nesta proposta Foucaultiana, superfície não se opõe à profundidade, mas à interpretação. O que se procura não é o que as coisas ditas escondem, mas a modalidade de existência delas. A questão é experimentar.

Nossa experimentação consistiu em decompor todas as entrevistas buscando extrair temáticas que delas surgissem. Ao recortar as falas por temáticas, construímos conjuntos temáticos em grandes painéis. A intenção era que esses painéis nos ajudassem a visibilizar as falas, de maneira a construir uma espécie de “superfície de inscrição”, onde o não-oculto das falas se tornasse visível.



Fotos dos Painéis – análise das entrevistas

Re-encantamento: (re) pensando o objeto da pesquisa

O desejo aqui contido seria o de construir uma análise que não tirasse das entrevistas a intensidade. Uma análise que tomasse as falas em sua multiplicidade. Privilegiaremos as falas dos hip hoppers, nas entrevistas feitas por eles, procurando saber qual a sua razão de ser, a quem ou a quais instituições elas se referem, partindo das temáticas: escola e hip hop.

Diante da proposta de conhecer, atribuir sentido, valorar o que pensam os hip hoppers da pesquisa sobre escola, a partir deles mesmos, foi possível olhar o hip hop com outro encantamento, construído a partir do des-encantamento.

Dispusemo-nos compreender a importância dada por eles a algumas práticas reveladas pelo discurso como por exemplo o cuidar da escola. Não quebrar, não sujar, não destruir a escola aparece em suas falas com uma positividade que buscamos compreender no contexto em que essas falas foram produzidas. Ou seja, precisávamos entender a importância atribuída à escola. Buscamos, portanto, conhecer o que pensam, sentem, dizem esses manos, por meio de suas falas. Desta forma, vislumbramos a possibilidade de mostrar uma realidade, dentro do campo da educação, diferente da que temos conhecido sobre alunos negros, pautada sobretudo pela reiteração do espaço escolar como lugar de discriminação e recusa para esse segmento da população. E de fato a escola o é. Mas este não é o objetivo deste trabalho.

A análise das práticas discursivas numa perspectiva Foucaultiana nos impulsiona a perceber os significados dos jogos entre forças ativas e reativas que se enfrentam no cotidiano.

Ao visibilizar, ouvindo atentamente os manos e minas que se encontram na escola pública da periferia, deixando que falem sobre o significado de escola, hip hop e vida por eles mesmos, procuramos burlar um sistema de poder que, segundo Foucault “barra, proíbe, invalida esse discurso e esse saber.” (2003:71)

E enquanto o poder, por um lado, invalida esse discurso e, por outro lado, o poder sobre a vida busca capturar a estética do hip hop, transforma-a em moda e capital, os manos e a minas, por meio do hip hop, fazem arte. Fazem da vida arte, a vida como “obra de arte”. E assim ameaçam, um tanto, as disposições do poder fazendo fugir modelos e estéticas hegemônicas de música, de fala, de cultura etc.

Para que “A vida dos homens infames”³³ chegasse até nós, foi preciso que um dia elas tivessem encontrado o poder. “Vidas fadadas ao desaparecimento, sem nunca terem sido notadas ou faladas, deixaram rastros – uma queixa, uma solicitação, uma súplica - a

³³ Foucault, M. *A vida dos homens infames*. In: *Ditos e escritos vol IV. Estratégia, Poder-Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. P203-222

partir de seu contato com o poder. Nada restaria delas se não tivessem cruzado com o poder e provocado, requisitado suas forças.” (Foucault, 2003: 207-8)

Para que a vida dos jovens negros hip hoppers chegasse até aqui, foi preciso que um dia, há uns dez anos atrás, a mídia se espantasse com o fato de ver rostos negros “rebeldes e mal-encarados”³⁴ deixando de aparecer apenas como vítimas no cenário da metrópole. Foi necessário também que alguns pioneiros³⁵ ousassem trazer esse “som barra-pesada”³⁶, esse “magnífico rosto novo”³⁷ da periferia para o ambiente acadêmico.

Quando essas manifestações culturais entram em choque com o padrão hegemônico de cultura difundido pela escola, quando a escola por não poder impedir de entrar, impõe limites às manifestações vindas desses corpos negros, jovens, da periferia, do hip hop, é como se de alguma forma eles tivessem provocado o poder, incomodado, transgredido a ordem simbólica vigente. É nesse momento, nesse espaço do entre, no qual se instaura uma guerra de cultura e de poder, que nosso objeto de estudo se instala.

³⁴ Revista da Folha, ano 2 n. 104, São Paulo, 14 abr. 1994.

³⁵ Andrade (1996) na dissertação “Movimento Negro Juvenil: um estudo de caso de jovens rappers de São Bernardo do Campo” é considerada pioneira em tratar o hip hop como tema de pesquisa.

A produção acadêmica sobre juventude negra em Educação só tem registro a partir de 1995. No período de 1995 a 1998 foram produzidas 182 dissertações e teses sobre juventude, das quais a produção sobre juventude negra representava apenas 2,2% do total, ou seja, correspondia a 4 pesquisas. In: HADDAD, S. e SPOSITO, M. P. (1999). *Juventude e educação: uma análise da produção de conhecimento*. São Paulo: relatório científico final, FAPESP.

³⁶ Veja São Paulo, São Paulo, 17 set. 1997.

³⁷ Caros Amigos Especial, n. 03, São Paulo, set. 1998.

CAPÍTULO II

O hip hop na produção acadêmica

Levantamento bibliográfico

Este capítulo pretende realizar uma síntese das produções sobre hip hop e/ou rap realizadas em dissertações, teses, artigos e outros textos relacionados à temática da pesquisa.

O levantamento das teses e dissertações foi feito a partir do acervo das bibliotecas das seguintes universidades paulistas: UNESP, UFSCar, UNICAMP, USP e PUC-SP, tendo em vista a opção de discutir o hip hop em São Paulo. Apesar disso, foram encontradas obras que falavam dessa temática em outras cidades como Rio de Janeiro, Fortaleza, Belo Horizonte, Florianópolis e em outros países como Alemanha e Portugal. Essas pesquisas também serão apresentadas, compondo assim um panorama das produções em que o hip hop aparece como tema principal ou como um dos temas.

O levantamento dos outros textos como livros e artigos foi feito a partir, principalmente, de indicações e sugestões bibliográficas colhidas durante a leitura das dissertações e teses, participação em eventos, seminários e congressos, além da consulta às bibliotecas citadas e algumas livrarias.

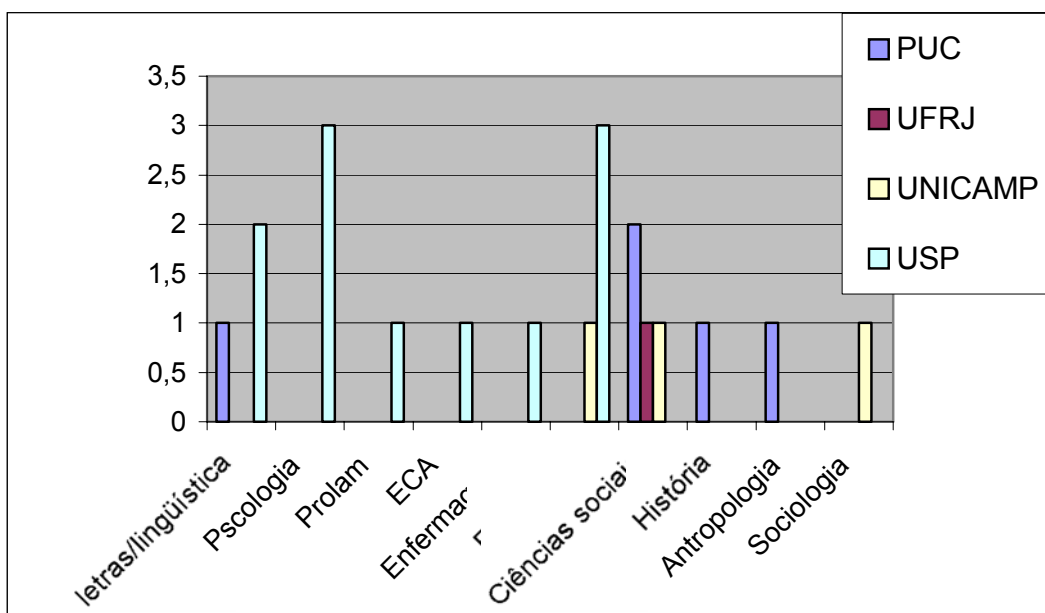
Num primeiro momento, foram encontradas cinco dissertações e quatro teses, totalizando nove pesquisas, das quais apenas uma não foi defendida no estado de São Paulo. Das cinco dissertações, três foram defendidas na PUC-SP (São Paulo), uma na UFRJ (Rio de Janeiro) e uma na USP (São Paulo). Das quatro teses, duas foram defendidas na UNICAMP (Campinas), uma na PUC-SP e outra na USP. Na década de 90, entre os anos de 1996 e 1999 foram realizadas seis produções: quatro dissertações e duas teses. Entre os anos de 2000 e 2002 uma dissertação e duas teses. Apenas uma dissertação é da área de Educação, sendo as outras três da Sociologia, Antropologia e História. Das teses, uma pertence à área de Educação, uma a Ciências Sociais e três a Sociologia. Das nove pesquisas, considerando-se as defendidas na USP, PUC-SP e UNICAMP, somente a dissertação de Tella (2000) e a tese de Lindolfo Filho (2002) têm a mesma orientadora. Os referidos trabalhos são da PUC-SP.

Na PUC-SP encontramos as dissertações de Damasceno (1997) área de História , Azevedo (1999) Ciências Sociais, Tella (2000) Antropologia e a tese de Lindolfo Filho (2002) Ciências Sociais. As pesquisas de Tella e Lindolfo Filho foram orientadas por Márcia Regina da Costa, as de Damasceno e Azevedo por Yvone Dias Avelino e Maria do Rosário Peixoto, respectivamente. Encontramos também, no acervo da biblioteca da PUC-SP, a dissertação de Gonçalves, T. (1997) que foi defendida no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ, orientada por Maria Rosilene Barbosa Alvim.

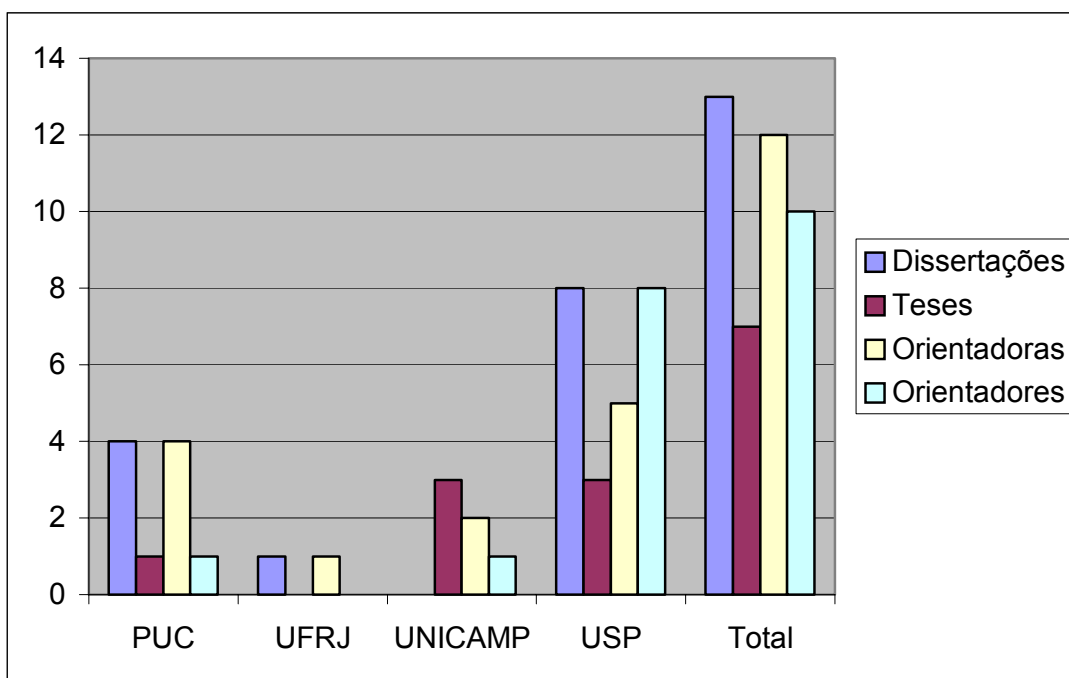
Na Faculdade de Educação da USP encontramos a dissertação de Andrade (1996) e a tese de Gonçalves, M. (2001), trabalhos orientados por Roseli Cecília R. C. Baumel e Leny Mrech Magalhães, na devida ordem.

No Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp encontramos as teses Guimarães (1998) área de Sociologia e Silva (1998) Ciências Sociais, pesquisas orientadas por Octavio Ianni e Ana Maria de Niemeyer, respectivamente.

Nenhuma dissertação ou tese foi encontrada nas bibliotecas da UFSCar e da UNESP³⁸. O primeiro gráfico abaixo mostra o total de teses e dissertações por universidade e área. O segundo apresenta o total de pesquisas por universidade e orientação.



³⁸ Num segundo momento, encontramos mais sete dissertações e duas teses defendidas na USP: Guasco (2001), Magalhães (2002), Vianna (2002), Santos (2002), Silva (2003), Dayrell (2001), Oliveira (1999), Lourenço (2001) e Pereira (2002); uma dissertação na PUC-SP Santos (2003), e uma tese na Unicamp, Oliveira (2002). A referência completa dos trabalhos consta da bibliografia.



Síntese de dissertações e teses

As sínteses das dissertações e teses são apresentadas a seguir em ordem cronológica crescente. A ordem estabelecida visa apenas à organização da exposição. Apresentamos primeiro as dissertações e em seguida as teses.

Andrade (1996) é considerada pioneira em tratar da cultura Hip Hop. Sua dissertação de mestrado *Movimento negro Juvenil: um estudo de caso de jovens rappers de São Bernardo do Campo*, é tida como o primeiro trabalho acadêmico sobre o assunto. Refere-se ao estudo de caso realizado com um grupo de jovens negros de São Bernardo do Campo, integrantes da “Posse³⁹ Hausa”. A Posse Hausa é apresentada, pela autora, em sua prática social, modos de organização, tipos de atividades que desenvolvem, aprendizagens do grupo como um movimento de jovens e um movimento de negros. Para a autora, a Posse Hausa se caracteriza como um movimento negro juvenil. Andrade (1996) descreve a atuação do grupo no campo das relações raciais e cidadania, as atividades realizadas por

³⁹ Os hip hoppers se organizam em torno das chamadas “Posses”. Elas são caracterizadas por ações coletivas bem definidas de conscientização política e exercício da cidadania. É uma forma de associação dos integrantes do movimento hip hop. Uma das Posses mais conhecidas de São Paulo, atualmente, é a Conceito de Rua, da região do Capão Redondo.

eles como a elaboração de panfletos e boletins informativos relativos a questões raciais e de cidadania, sua relação com outras organizações sociais como o MNU⁴⁰ e o grupo cultural Afro-Reggae, e seu processo educativo evidenciado pelas estratégias que o grupo usa para fortalecer suas identidades de jovens, negros e pobres. Para a autora, a educação política decorre da articulação dos integrantes da posse Hausa, tornando-se visível na produção dos meios de reivindicação do grupo e nos instrumentos utilizados pelos jovens para pleitear direitos, atingir objetivos e intervir nas relações sociais.

A Posse Hausa, formada por um número expressivo de jovens rappers da cidade de São Bernardo do Campo, desenvolve em sua prática social um duplo processo de aprendizagem. De um lado, a mobilização social do grupo propicia a educação política dos membros; de outro lado, a formulação dos meios reivindicatórios da associação promove a ação cultural dos componentes, que se educam mediante seu aperfeiçoamento artístico. São duas vertentes do processo intencional de educação, que, caracterizam e dão sentido à ação social dessa ramificação do hip hop. (Andrade, 1996, p.259)

A pesquisa mostra que a Posse Hausa consegue obter expressiva visibilidade social na ação dos grupos de rap integrantes da Posse. Também consegue se mostrar confiável diante de entidades do movimento negro e de instituições públicas como escolas e centros culturais.

A autora trabalha com a existência de “movimentos negros”, no plural, e defende a idéia de que a Posse, ou seja, a organização dos jovens negros em torno do hip hop, seja uma forma contemporânea de movimento negro. Sustenta seu trabalho com teorias sobre o conceito de movimento social, ampliando a discussão, abordando de forma mais explicativa, o movimento negro e os movimentos juvenis.

Quanto ao aspecto educacional, procura apontar o caráter educativo dos movimentos sociais, observando a questão da cidadania como fator importante nas lutas sociais. Justifica, então, a afirmação de que as práticas da Posse Hausa encerram um processo educativo, uma vez que a questão da cidadania permearia estas práticas.

⁴⁰ Movimento Negro Unificado: organização nacional fundada em 1983, da qual participam pessoas e entidades envolvidas na luta contra o racismo e suas manifestações. Os pontos básicos norteadores das ações do MNU são definidos nos documentos: Programa de Ação, Estatuto, Carta de Princípios, Regimento Interno e Projeto Político. (Jesus, I. F. *O pensamento do MNU – Movimento Negro Unificado*. In: Silva, P.B. G. & Barbosa, L. M (org). *O pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro*. São Carlos: Ed. da UFSCar, 1997)

A autora afirma que a prática educativa do grupo se dá em virtude de suas identidades racial e geracional. Ao participarem desse processo, os jovens se educam. Isto se dá em virtude de sua identificação como negros e jovens. Ao se educarem se afirmam, simultaneamente, como negros e jovens.

Gonçalves, T. (1997), produziu *O grito e a poesia do gueto. Rappers e movimento Hip Hop no Rio de Janeiro*. O objetivo principal da dissertação é demonstrar os mecanismos estruturantes do que denomina “identidade cultural rapper⁴¹” na cidade do Rio de Janeiro.

Analisa o processo histórico que deu origem ao movimento hip hop no Rio de Janeiro e a sua entidade representativa, a ATCON⁴². Para tanto, a principal estratégia metodológica foi recompor o contexto histórico que envolveu o surgimento do movimento hip hop no Rio de Janeiro, a partir da fundação e desenvolvimento de sua entidade representativa, a ATCON.

A autora busca compreender os mecanismos que propiciam a construção da identidade cultural rapper, vista como produto e produtora de um universo simbólico, no jogo de relações sociais e nas subjetividades individuais. Afirma que a construção da identidade cultural se dá em oposição a outras. No caso específico dos rappers cariocas, a identidade cultural rapper se coloca como categoria social em contraste, principalmente, com a de funkeiro. Dessa forma, ser rapper no Rio de Janeiro significa, antes de tudo, não ser funkeiro.

Para a autora, ainda que rappers e funkeiros tenham códigos comuns de expressão (música, dança, vestuário) e suas produções se situem no campo da cultura popular, os modelos e referências são apontados como alguns dos pontos que os diferencia. Assim, identidade cultural rapper implica em: usar a cultura para politização; valorizar a identidade racial; ter um discurso (rap) que seja símbolo dessa identidade.

Segundo a autora, a identidade do rapper ou hip hopper se organiza e se posiciona frente às desigualdades sociais e raciais da sociedade. Compreende parâmetros tais como: ser negro, ser jovem, ser pobre e por fim, ser consciente das desigualdades que se

⁴¹A autora trabalha a identidade cultural como uma forma de representação das condições objetivas e subjetivas dos sujeitos históricos e sociais. Busca a compreensão dos conteúdos simbólicos da identidade cultural, bem como dos significados dados a eles pelos indivíduos que assumem tal identidade.

⁴² A ATCON (Associação Atitude Consciente) pode ser considerada uma Posse, no sentido anteriormente

configuram no cotidiano de quem reside nas regiões periféricas das cidades.

Damasceno (1997) na dissertação *O Movimento Hip Hop Organizado do Ceará - MH₂O-CE – 1990-1995*, analisa a criação do Movimento Hip Hop Organizado do Ceará (MH₂O-CE).

Em sua origem, o MH₂O-CE se propunha a estabelecer uma associação de cantores de rap, que juntos se articulariam na busca de espaço para sua arte. Com o tempo, passou a englobar também dançarinos de break e grafiteiros. Para Damasceno (1997) a proposta do MH₂O-CE era inusitada frente ao movimento hip hop da época, pois a partir de seus espaços internos, a associação trataria de propor, disciplinar e ordenar as formas de participação dos seus membros.

O autor apresenta a cidade de Fortaleza no momento de criação do MH₂O-CE e as representações sobre juventude em jornais e revistas da época. Ele observa que apenas uma representação de juventude pôde ser notada nos jornais: uma juventude em forma de caricaturas diversas, associada a problemas, cujos representantes são da classe média ou alta urbanas, ou apenas “estudantes”. Estes jovens cumpririam o papel de porta vozes dos demais, papel este atribuído pela própria imprensa. Existiria então uma lacuna, pois as manifestações dos grupos juvenis das camadas populares seriam tratadas como inexistentes ou como totalmente representadas nos recortes feitos pela mídia

Damasceno (1997) contextualiza as manifestações culturais, sociais e políticas dos hip hoppers de Fortaleza em relação ao surgimento do hip hop no mundo, rastreando suas origens históricas e seus sentidos sociais, além de apontar alguns traços que estimulam o aparecimento dos grupos de rap, break e grafite na cidade.

O autor apresenta um resgate histórico da constituição do movimento hip hop no Brasil: sua organização, as formas como se estruturam, suas diversas lutas, sua atuação, as articulações que estabelece, o processo desencadeado no sentido de se tornar um movimento nacional.

Damasceno (1997), situa sua dissertação como um estudo sobre juventude. O autor investiga as identidades de rappers do MH₂O-CE, apreendendo-as a partir das entrevistas realizadas com eles e das letras de rap produzidas pelos mesmos. Para tanto, durante a análise, relaciona as histórias de vida dos rappers às histórias dos personagens que

descrito.

emergem das letras compostas por eles.

Damasceno (1997) analisa as principais letras produzidas pelos grupos de rap do MH₂O-CE, usando como critério de escolha a apreciação do público. O autor busca revelar as imagens, as memórias que expliquem o sentido das ações dos integrantes dos grupos: os motivos de suas revoltas, seus desejos, angústias, medos, concepções. A intenção é de compor um perfil sócio-político-cultural destes jovens e, sobretudo, do movimento do qual participam.

No final da dissertação, o autor apresenta algumas considerações sobre juventude e sua realidade nos anos anteriores à elaboração da pesquisa, observando que a construção de identidades fundamentadas na existência de grupos “não é nenhuma novidade e tem marcado a própria história da juventude ocidental”. Salienta que nos trabalhos sobre juventude o que se apresenta é a constituição de um universo de grupos ou “tribos”, com tendência à constituição de uma linguagem própria, fundante do grupo e de sua identidade.

O autor trabalha basicamente com duas perspectivas de identidade – racial e geracional. Neste sentido guarda semelhanças com Andrade (1996). A identidade racial está relacionada ao fato considerar o rap como tradição cultural negra. Isso se daria em virtude da recorrência de temáticas em torno da questão racial presente nas letras, e também a referência ao rap enquanto luta de negros e pobres. A identidade geracional está ligada à visão que interpreta o movimento hip hop como a concretização da luta dos jovens, ou seja, por meio do hip hop eles organizam suas lutas por diversas questões.

A identidade geracional seria responsável por tornar o hip hop como integrante da história de vida dos rappers e como “sentido para a vida e história deles”. Ela responderia, então, pelas ações dos rappers, inclusive a produção musical. Estar no hip hop seria a realização concreta de desejos, de sonhos, de utopias, da capacidade de vida coletiva e sobretudo o exercício dos direitos básicos destes jovens cidadãos.

Azevedo (1999), na dissertação *No ritmo do Rap: música, cotidiano e sociabilidade negra - São Paulo 1980-1997*, investiga a produção musical de grupos de rap da cidade de São Paulo, busca registrar, via historiografia, o rap com prática musical de jovens negros. Procura justificar seu ponto de vista em outras práticas culturais que alguns jovens fizeram para marcar suas histórias na cidade nas duas décadas finais do século XX.

O autor fala sobre a questão da sonoridade entendida “como linguagem que ajuda

significar experiências sociais de grupos negros sob um tempo, espaço e vivências específicas” . A música é o meio utilizado para compreender e dar significado às experiências de músicos e dançarinos. Além da música, trabalha com depoimentos de rappers e alguns outros atores do ambiente urbano⁴³, considerando suas falas como memória social que revela e esconde maneiras de se sociabilizar, divertir-se, trabalhar, ouvir e fazer música.

Tendo como ponto de partida as ruas, traça o caminho das práticas e dos papéis sociais assumidos pelos músicos, sobreviventes de pequenos trabalhos e “bicos” improvisados. Pela trajetória individual, percebe o comportamento social de um público específico, que ao viver também no espaço das ruas, adota o roubo como meio de sobrevivência. Discute tais práticas de sobrevivência e outras relações sociais que foram estabelecidas na cidade antes de se tornarem músicos e público do rap.

Vendo a música como lazer e sociabilidade, analisa como o fato de vivenciar práticas em torno da música, fazendo ou ouvindo, propicia a organização de formas de sociabilidades incentivadas por motivos festivos e de diversão, que foram assim vividas por alguns protagonistas⁴⁴ do rap feito em São Paulo.

Apresenta vivências e uma cartografia social dos lugares onde seus sujeitos estiveram e se divertiram. Estes lugares são vistos pelo autor como territórios, espaço social que serve à produção de subjetividade, uma vez que, segundo o autor, os sujeitos deixam neles suas marcas.

O lazer é analisado como uma atividade cultural produzida por algumas pessoas que o re-significam como maneira de organizar o próprio divertimento. Mostra que muitas das experiências vividas pelos rappers têm referencia em outra tradição, localizada nos anos 70, chamada de “movimento *black soul*”. Estabelece, então um intercâmbio de temporalidades entre o tempo do *soul* e o tempo do rap.

Chamando o rap de *arte de colagem e de múltiplas temporalidades*, Azevedo (1999) discute o processo de composição do rap, que é feito em diálogo com outros tempos, tradições e sociabilidades musicais diferentes e não contemporâneas a ele. Identifica na música rap a expressão da presença de “personagens musicais com feições étnicas negras e

⁴³ Principalmente pessoas que freqüentaram os bailes do “movimento black soul” dos anos 70.

⁴⁴ São eles: Nelson Triunfo, Thaíde e DJ Hum, Marcelinho, K.L.Jay, Lady Rap, L.F., Xis, Mano Brow, Edy Rock e Ice Blue.

de origem social empobrecida que ao povoar a cidade vão constituindo suas temporalidades e subjetividades individuais em espaços inglórios. Ao olhar tais narrativas, busca a compreensão de como os músicos criam suas percepções sobre certas vivências que, transformadas em personagens musicais, vão aparecendo sob o olhar do artista, como uma interpretação do vivido”. (Azevedo, 1999, p.26)

Assim, o empenho de Azevedo (1999) em sua dissertação é mostrar as práticas musicais paulistanas, em especial a produção musical dos grupos de rap, como expressão de pertencimento racial. A identidade racial é investigada via música, procurando demonstrar como a sonoridade, bem como a re-significação de um “modo negro” de se divertir na cidade de São Paulo, são linguagens que significam experiências sociais de grupos negros.

Tella (2000) na dissertação *Atitude, arte, cultura e autoconhecimento: o rap como voz da periferia*, investiga o imaginário social da juventude negra em São Paulo tomando por base a análise da produção musical de três grupos de rap paulistanos⁴⁵.

O autor parte dos seguintes pressupostos: o rap como pertencente às manifestações que têm como matriz a África Ocidental, onde a oralidade tem um papel central nas sociedades; as manifestações musicais como modo de expressão das populações negras escravas e como instrumento de resistência e cultura dos que delas descendem; a permanência desse perfil na construção da música afro-americana; a capacidade do rap – cultura de rua – de reunir em torno de ideais comuns, jovens negros de várias cidades do mundo; a expansão do rap pela periferia de São Paulo; e por fim a apropriação e produção de referências da cultura da população negra por parte dos três grupos de rap analisados.

Com base nos pressupostos descritos acima, busca a ligação entre memória⁴⁶ e identidade entendendo a afirmação da identidade racial como referência ao passado das histórias e memórias. Como exemplos cita a influência do movimento *black power* na formação de novas identidades negras, e também a formação do discurso rap como apropriação seletiva do passado da população negra, elaborando uma memória social coletiva de jovens negros que é diferente da memória oficial. Por essa razão, o rap seria

⁴⁵ São eles: Racionais MC's, DMN e Thaíde e DJ Hum.

⁴⁶ O uso do conceito de memória está ligado a “operação dos acontecimentos e das interpretações que se quer preservar” Tella (2000:206).

uma invenção original da cultura negra, marcada no espaço das periferias da cidade de São Paulo.

Guimarães (1998) na tese *Do samba ao rap: a música negra no Brasil*, identifica o processo de construção das identidades por meio da música produzida pelos “grupos negros e mestiços⁴⁷” no Brasil. A música e/ou cultura popular é colocada como sendo historicamente atribuída a esses grupos. As práticas musicais analisadas são: o samba, a música afro-baiana e o rap.

A música é o fio condutor da análise, tal escolha, justifica a autora, deve-se ao fato de ser esta uma linguagem que oferece àquele que estiver disposto a ouvi-la, uma enorme possibilidade de compreensão da realidade na qual foi produzida. Além disso, a música teria uma característica de socialização, de ritualização que não se apresentaria com a mesma intensidade em outras manifestações culturais.

A autora começa a análise a partir do momento em que o samba é transformado em identificador de uma cultura e de uma identidade nacionais. Segundo a autora, de música da senzala a elemento identificador da cultura nacional, o samba vai sendo descaracterizado de música negra para se tornar “a música nacional por excelência”, a partir dos anos 30. Esse processo, todavia, não é suficiente para que o seu grupo produtor seja incorporado integralmente à cidadania com o fim da discriminação.

Conforme a autora, os anos 70 assistiram ao nascimento de uma música negra, produzida na Bahia, cujo objetivo era o resgate de suas raízes africanas e a construção de uma identidade que se estabelecia a partir de seus componentes raciais. Surge a música dos blocos afro-baianos. Essa música vai produzir uma recuperação de elementos culturais que remetem à África, asseverando a essas produções musicais sua característica cultural de ser negra, dissociando-se da idéia de ser brasileira. É uma música ligada à diáspora africana e que se relaciona com toda a cultura negra produzida em qualquer lugar do mundo.

Para Guimarães (1998), nos anos 80/90, em função das transformações que o processo de globalização vai acarretar no âmbito das sociedades, o rap aparece como uma música negra já dentro de um contexto de culturas que também se globalizam.

A partir daí, a autora apresenta as relações que a música negra das periferias dos grandes centros urbanos estabelecem com outros ritmos musicais, dentro de um contexto de

⁴⁷ A autora usa esta designação.

globalização das economias. Também fala conseqüências da globalização no plano das culturas até então identificadas como nacionais.

Segundo a autora, por meio dos gêneros musicais, foi possível apreender como o processo de internacionalização do capital e suas conseqüências no âmbito da sociedade podem ser percebidos pela produção cultural. Isso acarreta mudanças, inclusive, no conceito de identidade. Salienta a fragmentação das identidades em identidades plurais, não mais hegemonicamente consideradas como “nacionais”, mas sim consideradas em suas particularidades como identidades de gênero, de raça, etária ou religiosa.

O rap é colocado como um estilo musical não somente de matriz cultural negra, como o reggae e jazz, por exemplo, mas com uma matriz racial como tema constitutivo de suas músicas. Dessa forma, o rap é apresentado essencialmente como música de negro, embora também seja visto como música de jovem e música de periferia.

São destacadas características do rap como: remissão à questão racial, o caráter “salvacionista”, os negros como público preferencial dos rappers, a violência como parte constitutiva do estilo, o discurso como “retrato-relato” da periferia, e por fim a periferia como território próprio, parte integrante do rap.

Outro ponto destacado pela autora é do rap como “modelo”, que passa a ser copiado mesmo pelos não negros, nem moradores da periferia, chegando mesmo a tornar-se uma “moda”, modo de expressão de classes médias brancas. Quanto a isso salienta:

A idéia da exclusão presente no rap pode ser a chave para entender o por que os jovens não negros e/ou não periféricos assimilam o discurso e a atitude do rap. Ser jovem, muitas vezes é ser excluído. Essa exclusão seria social, no sentido de que o jovem ainda não tem autonomia para gerir sua própria vida, ele depende econômica e socialmente de sua família. Isso vai fazer com que ele considere “iguais” não aqueles que estão na mesma situação de classe mas sim na mesma faixa etária. (...) Assimilar o mundo do rap seria, então, uma forma de se distanciar desse estereótipo do “playboysinho” e, portanto, ser menos vítima e mais “igual”, ou seja, também excluído. (Guimarães, 1998, p. 213)

Em relação à indústria cultural, a autora observa, no que concerne ao rap, que existiria uma tensão de ambos os lados. Alguns elementos constitutivos do rap como a violência e sua origem, transformariam sua música em produto pouco atraente, pelos menos aparentemente, para a indústria cultural. Já do ponto de vista dos rappers, a mídia,

incluindo-se aí a indústria cultural, faria parte do “sistema” que eles combatem. Somente na metade os anos 90, com a vendagem de milhares de discos de alguns grupos, a despeito das grandes gravadoras e distribuidoras, é que a imprensa passaria a dar outro enfoque ao rap e seus produtores. A televisão seria a última a se “entregar” ao fascínio do rap, e mesmo assim, com um único programa exclusivo de rap, na MTV. “Mas hoje já é possível ver uma matéria no Fantástico”, conforme a autora, ou ainda em programas como o “Caminhos e Parcerias” da rede Cultura.

A autora observa que para muitos rappers a indústria cultural só quer se apropriar do seu trabalho, mas não o reconhece em sua constituição: música negra, jovem e de periferia. Sendo assim, os rappers vêem que a aceitação de seu trabalho não necessariamente significa a aceitação deles próprios. Em virtude disso, a despeito de reconhecerem a importância dos veículos de comunicação e da indústria fonográfica para divulgar seus trabalhos e conhecer outros trabalhos, grupos como Racionais MC’s ainda hoje radicalizam e se recusam a se apresentar nas duas maiores redes de televisão brasileiras, a Globo e o SBT.

Silva (1998) na tese *Rap na cidade de São Paulo: música etnicidade e experiência urbana*, apresenta um estudo etnográfico sobre a experiência juvenil na cidade de São Paulo, tendo também a música como fio condutor da análise. O objetivo principal é o confronto da trajetória musical dos rappers paulistanos com a experiência urbana. Verifica que sentidos o rap adquire dentro das transformações da cidade, que elementos constituem esse gênero musical e seu significado para os jovens da periferia.

A ênfase do estudo é no processo histórico, no fazer musical, acompanhado pelo levantamento feito de toda a produção fonográfica do rap paulistano, e nas soluções locais encontradas pelos rappers para conviver com o urbano. O rap é apresentado como entrada num universo marcado pela discriminação e exclusão social. Foram escolhidos grupos mais consolidados, em especial os Racionais MC’s. O autor analisa a forma como os jovens negros e pobres se apropriam dessa prática musical e promovem, por meio dela, a leitura crítica da realidade.

Silva (1998) observa que parte da história do rap paulistano ficou registrada na própria produção fonográfica. Por meio das letras das músicas, das imagens nas capas dos discos e dos sons que eles guardam, salienta que foi possível reconstruir experiências

desenvolvidas pelos rappers na cidade. A organização dos discos em termos cronológicos possibilitou observar não apenas a trajetória da música, mas também verificar as suas relações como o processo social em curso. A emergência da cultura juvenil desde a periferia, o movimento hip hop, os bailes *blacks*, a formação do mercado de *black music*, a organização dos rappers por meio das posses surgiu, conforme o autor, dos próprios discos.

A principal característica do hip hop para Silva (1998) é encontrar-se imerso na experiência local. Experiência esta engajada, constituída por meio das posses⁴⁸ em São Paulo. A reorganização do hip hop por meio das posses, na periferia, é vista como um modo pelo qual os hip hoppers dialogam com as transformações urbanas. Ao se voltarem para a periferia, os rappers registram as transformações urbanas nos anos 90, principalmente a segregação sócio-espacial, com muros demarcando fronteiras sociais. As posses tornam-se então uma forma de unificar experiências entre jovens pobres, possibilitando o enfrentamento dos problemas da periferia: uma reação positiva ao “holocausto urbano⁴⁹”. Conforme o autor, com atividades voltadas para a cultura, o lazer e ações antiviolença, os jovens procuram reverter, no plano simbólico, os significados da periferia como espaço controlado pelos micropoderes locais.

No início do movimento hip hop, o espaço dos hip hoppers era o centro da cidade, principalmente o Largo São Bento. Quando eles se voltaram para a periferia, este espaço ficou mais restrito aos b.boys e b.girls, os dançarinos de break.

Segundo o autor o termo “periferia”, como categoria na qual os sujeitos se reconhecem, passa a ter o mesmo status que o termo “preto”. Só que periferia torna-se mais abrangente porque abarca todos os excluídos. O uso do termo preto estaria ligado à valoração positiva da cor, seria uma questão estética e uma opção política⁵⁰. Nesse campo da estética, o autor ressalta a importância dos bailes *blacks* como espaços possíveis de reconstrução da identidade racial, tendo em vista depoimento de rappers dizendo que naqueles espaços eles reconheciam os iguais.

⁴⁸ O autor usa o termo posse conforme descrevemos em nota anteriormente.

⁴⁹ Expressão usada por SILVA (1998) é título de disco dos Racionais MC's de 1992.

⁵⁰ (...) a categoria “preto” surge no discurso rapper carregada de contido político. Em oposição ao movimento negro e à academia, que elegeram o termo negro para referir-se aos afrodescendentes, os rappers reafirmaram sua negritude positivando o termo “preto” como forma de valorizar a origem afro através da cor. (SILVA, 1998, p. 129)

O autor aponta diferenças entre o modo como os hip hoppers vêem a questão da identidade e como ela se apresenta no ponto de vista do movimento negro. Embora uma aproximação entre movimento e hip hop tenha sido concretizada via Projeto Rappers⁵¹, realizado pelo Geledés.

Silva (1998) vê aspectos positivos na relação entre o movimento hip hop e o movimento negro, como por exemplo a discussão e admissão de um discurso crítico frente às posturas machistas⁵² apresentadas em algumas letras de rap daquele período. Porém não vê, nos grupos que pesquisou, relação entre movimento negro e hip hop no sentido apontado por Andrade (1996), ou seja, não vê no hip hop uma forma contemporânea de movimento negro.

Em relação à linguagem do rap, coloca-o como arte poética que reflete o caráter conflitivo da condição humana frente à exclusão social.

Através da linguagem poética o rap nacional tem re-significado a imagem dos excluídos. A figura limite do marginal jamais é tratada de forma dicotômica como parte de um universo dividido entre o bem e o mal. No discurso rapper a experiência marginal não é vista de forma negativa nem tampouco positivada de forma romântica, ao contrário é a humanização do indivíduo frente à tomada de decisões no cotidiano, a temática preferida da poética. O estereótipo do marginal frio e calculista tem sido quebrado por outra visão que insere as decisões dos indivíduos em um contexto marcado por conflitos e contradições.(...) Trata-se de questões que se colocam acima do bem e do mal, que encerram contradições e questionamentos expressivos da condição humana na periferia e não deste ou daquele indivíduo. (Silva,1998, p. 206)

Silva (1988) evidencia em sua tese uma tensão entre os artistas do rap e a filiação local que se tornou mais aguda entre 90 e 94, quando o rap começou a ganhar meios mais amplos. A questão da filiação local teria duas vertentes: uma explicaria o fato de o discurso sobre a questão racial, presente nas letras de rap, ter partido de uma visão afrocêntrica no

⁵¹ Projeto realizado pelo Geledés em conjunto com algumas posses de São Paulo entre 91 e 94. O projeto teve início com a realização de oficinas e seminários temáticos. Posteriormente foi produzida uma revista, a *Pode Crê*, que durante quatro anos registrou experiências do movimento hip hop.

⁵² SILVA (1998) registra a presença feminina no mundo praticamente masculino do hip hop. Ressalta a presença de b.girls e rappers desde as primeiras coletâneas de rap. Embora a participação das mulheres seja pequena, é expressiva no diálogo com letras sexistas. Nota que nenhum álbum solo feminino foi encontrado até 98, apenas uma coletânea (Elas por Elas, Kaskatas, 1994) e a participação de mulheres em grupos mistos restringe-se mais à interpretação e menos à composição dos raps.

início do movimento, para mais tarde colocar-se no âmbito da periferia, passando a ser uma visão menos essencialista e mais diversa. A segunda vertente estaria ligada ao fato de que, para ter legitimidade, o discurso dos hip hoppers tem que ser feito a partir de um local determinado: a periferia. Nesse processo, a temática racial e a questão da periferia se tornariam referências simbólicas de auto-representação dos rappers.

Conforme o autor, os videoclipes produzidos pelos rappers também registram o cenário urbano. Para ele, as imagens dos clipes de rap nacionais apontam problemas e introduzem temas como favela, esgoto, ruas sem asfalto, marcando o universo da periferia. Para alguns estudiosos, pondera Silva (1998), isto marca uma visão “guetocêntrica”. Mas para o universo hip hop a localidade é relida nos vídeos como lugar de afirmação, identificação e construção de alianças e amizades.

Gonçalves, M. (2001), em sua tese *Racionais MC's : O discurso possível de uma juventude excluída*, atem-se também à produção musical de grupos ligados ao hip hop. A autora analisa toda a produção musical do grupo paulistano Racionais MC's de 90 a 97, constituída, até então, de quatro discos⁵³.

Para situar os objetivos da pesquisa, apresenta uma discussão sobre juventude seguida pela ligação desta com a música. Contextualiza o movimento hip hop: o surgimento nos Estados Unidos, no Brasil, na cidade de São Paulo. Apresenta os Racionais MC's como porta-vozes de um *discurso possível de uma juventude excluída*. Justifica sua escolha por um único grupo.

A obra dos Racionais MC's foi escolhida como recorte de falas juvenis significativas por sua popularidade, caráter representativo, sua legitimidade, e porque coloca em evidência algumas questões centrais da contemporaneidade, como a violência juvenil, a crise do desemprego, o direito à diferença cultural, etc. (Gonçalves, M., 2001, p. 113)

Colocando sua tese como um estudo sobre juventude, assim como o faz Damasceno (1997), a autora investiga a identidade do jovem dos “segmentos populares” por meio da análise das “representações sociais” presentes nas letras selecionadas. Para tanto, distribui os referentes conforme seus elementos temáticos, buscando perceber localizações como planos de figura-fundo, espacialização, posição do falante, hierarquia das figuras,

seqüências. Na distribuição das temáticas das letras, a autora identifica “marcas”, que são os grandes eixos dos quais advém sub-temas. Busca explicitar os processos de identificação dos jovens de periferia, bem como o contexto vivencial destacado pelos Racionais MC’s.

A análise das letras busca explicitar: a memória social e aspirações de futuro inseridas nas falas; como tais inflexões contribuem para a construção de um sujeito que dá sentido ao que faz, que reflete suas opções, um sentido que não se esgote em seu próprio limite; e a potencialização da capacidade juvenil para reconhecer múltiplos ângulos de sua atuação sobre a realidade concreta.

Lindolfo Filho (2002) em sua tese *Tribos Urbanas: O Rap e a Radiografia das Metrôpoles*, estuda, à luz de teorias da resistência e identidade racial, o fenômeno do rap.

O autor investiga o discurso de dois rappers negros de São Paulo⁵⁴ e dois de Lisboa⁵⁵, bem como as produções culturais dos mesmos. As práticas musicais e as trajetórias dos rappers são confrontadas com a educação formal, tentando perceber como se delineiam alguns aspectos identitários das vivências sociais explicitadas por suas músicas.

O eixo central da tese, conforme o autor, é a análise da gênese, alcances e limites do rap, as trajetórias de vida e construção de identidades de seus adeptos, seus caminhos escolares, seu relacionamento com o saber letrado e com a indústria cultural. A questão da identidade racial⁵⁶ é investigada via discurso e produção musical de rappers. O autor busca também compreender o papel da escolarização formal na trajetória de vida dos rappers, além de seu papel na formação da identidade dos mesmos.

Trabalha principalmente com os conceitos de acomodação e resistência. Por meio deles procura mostrar o movimento dialético entre forças contraditórias que agem no interior dos indivíduos e emanam das ideologias que os envolvem. Resistência e acomodação são entendidas como atos estratégicos, isolados, conscientes ou não, pelos quais os negros expressam a contradição presente nas expectativas sociais de negritude e

⁵³ Em 2002 o grupo Racionais MC’s lançou seu quinto disco “Nada como um dia após o outro dia”.

⁵⁴ São eles: Thaíde e DJ Hum.

⁵⁵ São eles: General D e Paulo.

⁵⁶ Para a questão da identidade, o referencial trabalhado é uma teoria, segundo o autor, desenvolvida por William Cross Jr denominada “identidade afrocentrada”. Em nota, Lindolfo Filho (2002) diz que a referida teoria foi desenvolvida com base na trajetória de vida de Malcom X. No corpo do texto o autor cita uma obra de Cross Jr pela data, mas ela não foi encontrada nas referências bibliográficas da tese.

expectativas individuais e sociais de realização, ou a adequação psicológica entre ser negro e ser humano no interior do patriarcado.

Trabalhando na perspectiva do estudo de caso, considera que os quatro rappers escolhidos, suas histórias de vida e produção musical podem ser “paradigmáticos, extremos ou modais”. Considera que haja em suas vozes “ecos de experiências de outros rappers do Brasil e de Lisboa, sendo constatada também essa mesma influência nos rappers em Paris”, conforme observou nos contatos que teve com rappers parisienses.

Outro ponto, referente à análise que o autor faz das letras de rap produzidas pelos sujeitos da pesquisa, são as semelhanças e diferenças entre os raps produzidos em São Paulo e Lisboa. Fatores como situações de guerras e valores ligados a africanidade os distanciam, porém a estrutura inerente ao rap os aproxima. O autor evidencia que as músicas desses autores podem ser consideradas “*verdadeiras radiografias das metrópoles*”.

Estas radiografias consideram as interações e relações entre sujeitos e entre estes e os ambientes dos diferentes sistemas, desnudando as ideologias como vivências do cotidiano que acabam por confirmar e solidificar lugares sociais ideologicamente estabelecidos, bem como comportamentos mediados pelas instituições ou aqueles que ocorrem nas interações entre sujeitos. A interdependência ambiente-sujeito, bem como a reciprocidade de influências, estão presentes nas letras destes rappers como vivências cotidianas às quais cada um busca superar de forma contínua resistindo seja às ideologias, seja aos lugares sociais que ela engendra. (Lindolfo Filho, 2002, p.156)

Em síntese, posso dizer que todas as dissertações e teses resumidas acima se ocupam da questão da e das identidades, ainda que esse não seja o objetivo principal de todas as produções. Existe uma evidente preocupação em classificar as ações e/ou produções dos hip hoppers como identitárias, seja via identidade racial, seja via geracional ou cultural. O hip hop e sua expressão de maior visibilidade, o rap, é mostrado em praticamente todas as dissertações e teses como símbolo dessas identidades.

Algumas características atribuídas ao hip hop são recorrentes. Uma delas é o caráter salvacionista do movimento. Ser rapper ou hip hopper se apresentaria aos jovens negros e pobres como alternativa, por vezes única, de se manter longe do crime e das drogas. Uma segunda característica seria o resgate da auto-estima desses jovens e de outros que ocupam

os mesmo espaço social que eles. Uma terceira seria a possibilidade de transformação das condições de existência desses jovens.

O rap como produção cultural negra, ressignificação de uma prática musical afro-americana e como reverberação de práticas culturais populares historicamente atribuídas aos negros também é outro traço repetido em praticamente todos os trabalhos.

A capacidade globalizadora do rap e do hip hop, asseverada pela reunião de jovens de várias partes do mundo em torno de ideais e práticas culturais e políticas comuns também aparece em várias pesquisas como Tella (2000), Lindolfo Filho (2002), Damasceno (1997) e Guimarães, M. (1998).

É interessante notar que somente Andrade (1996) relaciona diretamente hip hop e movimento negro, classificando o hip hop como “movimento negro juvenil”. Apenas Silva (1998) faz referência a esta ligação, mas de modo diferente ao posto por Andrade (1996). O autor vê, assim como outros pesquisadores (Tella, 2000, Damasceno, 1997) o hip hop como espaço de construção de identidade negra, mas sem no entanto reconhecer nesse movimento uma forma contemporânea e jovem de movimento negro.

Gonçalves, T (1997) também traz uma questão que não aparece em outros trabalhos. Ao investigar a identidade dos rappers no Rio de Janeiro, a autora salienta que a construção da mesma se dá em oposição. No Rio, ser rapper, antes de tudo, seria não ser funkeiro. A diferenciação seria posta pelo uso que os rappers fazem das práticas culturais, usando-as como meio de politização e valorização da identidade racial, tendo no discurso, a música rap, o símbolo dessa identidade.

Silva (1998) e Andrade (1996) são os únicos a dar ênfase ao trabalho político, social e cultural das posses. Silva (1998) evidencia as práticas das posses como modo de voltar-se para a periferia, forma de enfrentamento da segregação sócio-espacial e dos micro-poderes locais. Andrade (1996) prioriza os processos educativos presentes nas práticas culturais e sociais da posse e a luta se seus membros em torno da cidadania.

Síntese artigos, livros e revistas

A seguir apresentamos os resumos referentes às leituras de artigos, revistas e livros. As sínteses são apresentadas a seguir em ordem cronológica crescente. A ordem

estabelecida visa apenas à organização da apresentação.

Azevedo & Silva (1998) em *Um mundo preto paulistano* e Azevedo & Silva (1999) em *Os sons que vêm das ruas. A música como sociabilidade e lazer da juventude negra urbana*, mostram que em meio à diversidade de modos de viver, presentes na cidade de São Paulo, do final do século XIX em diante, encontravam-se aqueles desenvolvidos pelas populações negras em torno da cultura.

Em obras relacionadas ao assunto⁵⁷, buscam resgatar as vocações musicais e a participação na construção da cidade dos paulistanos negros e pobres, viventes da cidade, na virada do século. Os autores mostram as sonoridades herdadas das populações negras como sobrevivências de práticas musicais africanas que propiciaram a emergência, nos anos posteriores, de estilos de música e dança urbanas, formas de integração social e racial que têm na música um de seus fios de ligação.

Até essa época, no início do século, a rua era o principal meio de subsistência dos pretos e dos pobres; era também lugar de manifestações culturais, de tensão e de conflitos sociais latentes. Os defensores da moral, dos bons costumes e da “civilização” passaram a classificar as manifestações culturais e religiosas dos pretos como baderna e algazarra, cobrando das autoridades competentes que pusessem a polícia a cuidar das pequenas concentrações de pretos, sob o argumento que estas quase sempre descambavam para o lado do crime. (Azevedo e Silva, 1999, p.70)

A música dos negros paulistanos é apresentada pelos autores como um canal fundamental para criar novas formas de sociabilidades, que podem ser entendidas como expressão dinâmica de pertencimento. É um estar entre os iguais, sejam eles os “patrícios” de antontem, os “brothers” de ontem, ou os “manos” de hoje. Os bailes, as festas de rua, de salão ou de fundo de quintal são também lugares apropriados para isso.

Os autores identificam um acúmulo de experiências socioculturais específicas, que emergem do viver urbano, determinando-o e sendo determinado por ele. Viveres e práticas constituídas de perspectivas em que a identidade não é obrigatoriamente verbalizada, mas vivida e se dá nas interações e resistências. São referências que vêm de longe, como das rodas de pernada, reaparecendo resignificadas, refiguradas no *break*.

⁵⁷ Santos, C. J. F. *Nem tudo era italiano: São Paulo e pobreza (1890-1915)*, São Paulo: Annablume-Fapesp, 1998. Moraes, J.G. V. *Sonoridades Paulistanas: a música popular na cidade de São Paulo – final do século*

Colocam o surgimento do movimento hip hop paulistano, com suas formas artísticas de intervir no urbano, como configuração de um tipo de memória recente e singular, que cria mundos, desvelando a existência e resistência do contingente negro juvenil da metrópole.

Os autores observam que alguns dos protagonistas do hip hop, que hoje definem suas práticas como “cultura de rua⁵⁸”, já podiam ser notados pelas ruas centrais da cidade, logo nos primeiros anos da década de 80, como Nelson Triunfo, Marcelinho, Thaíde, Dj Hum, Luizinho, entre outros. Todos tornavam a rua território para se viver, divertir, criar, encontrar os “manos”. Ao seu modo, seguiram reinventando a tradição negro-paulistana de usar os espaços públicos como território legítimo para manifestações musicais.

É interessante notar a colocação dos autores do modo como os rappers se apropriam das experiências vividas pelas gerações anteriores, sobretudo a juventude negra dos anos 70, colocando-se como continuidade da geração do *black soul*, e mantendo conexões com diversos sons e lugares tornados espaços de “gente preta” como o Largo São Francisco, a rua Direita, e a Galeria 24 de Maio. Os hip hoppers, segundo os autores, inventaram novas geografias no Centro de São Paulo, tomando pela arte e dando visibilidade a contingentes significativos de grupos juvenis.

A ocupação desses espaços, de certa forma, não esteve associada a um tipo de organização racional e planejada, mas ocorreu pela necessidade de criação de um local de fácil acesso a todos os que vinham de bairros longínquos; hoje se fala desses lugares como de fundação do movimento hip hop.

Os jovens negros inventaram novas geografias no centro de São Paulo, microcidades com estilos de vida ímpares, que desdenham e se contrapõem aos projetos de cidade-conceito, pensada para sujeitos universais, abstratos, anônimos e sem história.

Esses foram os lugares tomados pela arte que tem dado visibilidade a contingentes significativos de grupos compostos por jovens pretos e pobres, desde o final dos anos 80 e início dos 90, a partir das músicas de Thaíde e DJ Hum, Racionais MC's, DMN. (Azevedo e Silva, 1999, p.80)

XIX ao início do século XX. Rio de Janeiro: Funarte, 1995.

⁵⁸ A denominação reivindicada para suas práticas – cultura de rua - antes de ser um conceito, para eles é um modo de vida e expressão. Eles empregam a palavra “cultura” num sentido que transcende a sua utilização antropológica mais ampla, para definir uma opção estética, política e social. (Azevedo & Silva, 1999 p.75)

Assim como Andrade (1996), atribuem aos anos 90 a eclosão de um movimento cultural, social e político, criado por jovens negros, nunca antes visto.

É nos anos 90 que, pela narrativa das letras de rap, os desajustados, drogados, favelados, ladrões, meninos de ruas, detentos, ex-detentos, toda uma legião de deserdados da cidade mais rica ao sul do equador deixaram de aparecer apenas como vítima. Tais personagens têm sua humanidade nas letras do rap, habitam os lugares impronunciáveis da metrópole, não são números de estatísticas governamentais, nem fruto do engodo da industrialização e do crescimento urbano. Nessas canções elas emergem como protagonistas de suas histórias e memórias. (Azevedo e Silva, 1999, p.97)

Gomes (1999) discute no artigo *Rappers, educação e identidade racial*, a identidade racial e o papel da escola na trajetória de vida de rappers paulistanos, por meio da análise da participação de rappers no Projeto Rappers do Geledés – Instituto da Mulher Negra de São Paulo. A investigação se deu a partir dos seminários promovidos pelo Geledés, pelos depoimentos colhidos e também de questionários aplicados durante os eventos, no decorrer do ano de 1993. Segundo a autora, a análise dos depoimentos contribuiu efetivamente tanto para o estudo sobre a relação escola/diversidade étnico-cultural, quanto para a compreensão das ações coletivas desenvolvidas pelos jovens negros.

A relação dos rappers com o Geledés é descrita como iniciativa dos próprios jovens, que conforme a autora, buscavam instrumentalização para compreender a dimensão histórica e política do que representa ser negro no Brasil, bem como para vencer a resistência em relação à manifestação cultural e artística do hip hop. Gomes (1999) afirma que o contato dos rappers com o Geledés possibilitou a eles uma melhor compreensão das dimensões presentes no mundo rap, bem como a criação de um espaço para a discussão de questões políticas e profissionais. Este espaço foi possível porque os debates e seminários abordaram temas vivenciados na sua realidade e cantados em suas músicas como o preconceito, a discriminação racial e de gênero, o racismo, a opressão econômica, a violência policial, entre outros.

Quanto à análise da trajetória escolar dos rappers, salienta a autora, que a escola aparece como a instituição responsável pela divulgação da informação e pela transmissão do conhecimento. Embora muitos manifestassem o desejo de continuar na escola e

atribuísem a ela papel decisivo em sua formação, a escola aparece nas falas dos rappers como extremamente discriminatória: seu modo de se vestir é criticado, sua organização em torno das posses é confundida e classificada pejorativamente como “ganguê”, a história do povo negro é negada e a denúncia contida em suas músicas é vista por vezes como vitimização e outras como pura rebeldia. Além disso, é no espaço escolar que muitos deles tomaram consciência da existência do racismo, seja na relação com colegas ou com o corpo de adultos da escola, seja porque seu direito à fala tem limite imposto pelo autoritarismo.

O texto problematiza até que ponto o rap, como manifestação cultural juvenil, é considerado forma de organização de jovens negros e espaço de preservação de identidade. O rap é colocado, então, como espaço em que os jovens negros falam da dignidade de sua raça, ou seja, espaço de afirmação da identidade racial.

Essa identidade pode ser percebida na própria organização dos negros dentro do RAP, no ritmo, nas letras das músicas, no estilo de vestir, nas posses, e também na invasão dos espaços públicos há muito negados à população negra e pobre da sociedade brasileira. (Gomes, 1999. p. 85)

De acordo com a autora, quanto mais os rappers avançavam na construção de sua identidade racial, mais percebiam a necessidade de serem reconhecidos como diferentes pela escola. A expectativa é de que a escola reconheça sua cultura e sua fala, além de instrumentalizá-los para essa fala. Para finalizar, a autora salienta o papel da escola na criação de práticas não discriminatórias efetivas, bem como para a realização de um trabalho efetivo na perspectiva da diversidade étnico-cultural.

Andrade (1999) organizou o livro *Rap e educação. Rap é educação*. A obra reúne, em treze artigos, pesquisadores e profissionais da educação que utilizaram o rap e/ou do hip hop como objeto de pesquisa ou como instrumento político pedagógico.

Podemos dizer que o livro está dividido em duas partes. Na primeira, encontramos uma sinopse de trabalhos acadêmicos e de um projeto institucional⁵⁹. Não caberia aqui comentar cada um destes artigos, visto que a maioria de seus autores já foi citada nesse texto como Silva, Guimarães, Tella, Azevedo & Silva e Andrade.

Na segunda parte do livro, encontramos a descrição de relatos de experiências com

⁵⁹ Projeto Rappers Geledés, já citado anteriormente.

atividades e projetos pedagógicos envolvendo o rap. São experiências realizadas em escolas públicas e particulares de São Paulo e outros municípios da região metropolitana. As diferentes atividades descritas, envolvem trabalhos em disciplinas do currículo da educação básica como Artes, Língua Portuguesa e História.

Os artigos discutem desde a relação dos alunos rappers com a política, a reflexão do professor sobre sua própria prática pedagógica, o desafio de introduzir uma temática “marginal” em um projeto de trabalho de uma escola particular tradicional, até a associação de princípios metodológicos estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais às possibilidades de trabalho com rap nas aulas de língua portuguesa.

WELLER (2000) discute, a partir de entrevistas de grupo com rappers em São Paulo e Berlim, o papel do hip hop na orientação coletiva e na construção de identidade em grupos juvenis. Investiga também o papel do hip hop no processo de identificação racial e de auto-afirmação nas sociedades berlinense e paulista.

Para a autora, a partir da assimilação de um estilo musical e de um movimento sociocultural “importado⁶⁰” os jovens negros paulistanos e os jovens turcos-berlinenses desenvolveram um estilo próprio, reinterpretando o rap norte americano e integrando em suas composições elementos da música e cultura de origem. Ao mesmo tempo, envolveram, a partir do hip hop, suas próprias formas de expressão política e cultural, assumindo a sua cor e/ou origem de forma positiva e combatendo o racismo e o preconceito vividos. Vale notar que a autora trabalha a identidade negra como um aspecto da identidade social.

Apresenta os paralelos entre os estilos e forma de vida dos grupos jovens de origem turca em Berlim e dos jovens negros em São Paulo, conforme o explicitado nos dois parágrafos abaixo, por exemplo.

Ambos tomam grupos de estilo jovens norte-americanos como modelo: grupos organizados em Berlim e em São Paulo ouvem em parte a mesma música, vestem o mesmo tipo de roupa, utilizam códigos e nomes semelhantes. A identificação dos grupos de origem turca na Alemanha com grupos de estilo norte-americanos se dá devido à discriminação

⁶⁰ Refiro-me ao Hip hop como um estilo “importado” pelo fato de que a explosão do movimento Hip hop e principalmente do rap ter acontecido a partir de grupos norte americanos(...). alguns jovens entrevistados em São Paulo mencionaram que inicialmente haviam sido inclusive criticados por entidades ligadas ao movimento negro, por estarem ignorando a música e cultura afrobrasileira, na medida em que só ouviam um tipo de música, que até então era considerada pelos que não conheciam o Hip hop como música norte-americana. (WELLER 2000, p. 217)

como minoria étnica, enquanto que para os jovens negros no Brasil esta identificação é ligada à segregação sofrida como negro e habitante de bairros periféricos.

Rappers em São Paulo e em Berlim desenvolvem a partir de um estilo “importado” suas próprias formas e estilos de expressão política e cultural, tomam uma postura positiva em relação a sua cor e/ou origem e procuram combater as formas de discriminação e marginalização sofridas.

A autora apresenta algumas interpretações sobre a importância do hip hop na orientação coletiva e na construção de identidades em grupos juvenis, tomando como base três entrevistas de grupo realizadas em São Paulo e Berlim.

Sobre os jovens de São Paulo, as interpretações salientam que o hip hop possibilitou a aprendizagem de conteúdos não ensinados na escola como identidade negra e noções de negritude. Sobre identidade negra, ressalta que a afirmação, nos grupos estudados, é explicitada por meio das letras compostas pelos integrantes ou pelo uso de camisetas com dizeres como “100% Negro” ou “Orgulho Negro”. Para a autora, o hip hop também foi fundamental no resgate da história e cultura dos afrodescendentes de uma forma crítica “uma vez que os currículos escolares segundo os rappers, reproduzem a história da população negra somente a partir do ‘processo da escravidão’, negando a existência de uma história e cultura negra anterior ao processo da escravidão e de um desenvolvimento posterior nas Américas. Através de do rap produzido por grupos como Public Enemy, NWA, De La Soul, os jovens negros paulistanos começaram a conhecer a história de luta contra o racismo dos negros norte-americanos e a partir daí passaram a pesquisar e encontrar referenciais semelhantes na história da resistência da população negra no Brasil”. (Weller, 2000, p.218)

A autora aponta o hip hop como mediador do processo de reflexão dos jovens, levando-os a buscar o diálogo como forma de combater o racismo e o preconceito. Para ela reflexão os levou ao questionamento da suposta “democracia racial” da sociedade brasileira, além disso, o grupo passou a ter argumentos para discutir em público, e criou um discurso próprio para reagir às estratégias de desqualificação e marginalização da população negra e mestiça.

Moreno (2000) preparou, para a Fundação Cultural Palmares, a pesquisa *O*

adolescente negro em São Paulo cujos resultados parciais foram publicados na Revista *Jovens negros em São Paulo. Auto-estima e participação*. O objetivo era levantar, junto aos jovens negros de São Paulo, informações que pudessem subsidiar um estudo sobre o “imaginário do jovem negro”. A partir da análise dos dados obtidos, a autora pretende elaborar um projeto de pesquisa mais abrangente, com representação nacional.

Foram selecionados jovens negros de ambos os sexos, com idades entre 13 e 18 anos, pertencentes a diferentes camadas sociais, estudantes e não estudantes, de diferentes regiões da cidade de São Paulo, abordados sobre diversas questões por meio de entrevistas em profundidade. Os jovens também fizeram redações que analisadas por meio de análise de conteúdo.

A síntese mostrada pela autora, de alguns dos aspectos investigados mostra, que: muitos dos jovens se dizem “morenos” e alguns poucos de assumem como negros; é marcante a importância atribuída à família; a origem racial dos amigos parece não ter muita importância; o lazer, com implicações de possibilidades de consumo, restringe-se mais à classe média; poucos trabalham; o esforço, a persistência e a humildade após o sucesso aparecem como os grandes valores de seus ídolos ou referências; dentre os medos está o de morrer precocemente em função da violência sendo que fome e miséria sensibilizam, mas não aparecem como temores; as perspectivas de futuro dos jovens negros de classe mais baixa se diferem das dos jovens de classes mais altas, sendo no caso dos últimos caracterizada como mais ampla, operacional ou profissional; a escola e o professor aparecem como objeto de desinteresse e contestação; a escola e o mercado de trabalho são apontados como lugares onde a discriminação racial é percebida; a imagem que eles fazem do governo é marcadamente negativa; escola com segurança, esporte e lazer figuram entre as soluções apontadas para os problemas dos jovens negros.

A música é vista como um dos territórios onde a competência e criatividade do negro são excedentes. Mas o rap aparece de forma diferenciada nas falas.

A identificação da mensagem, do conteúdo, é quase inequivocamente percebida, a música torna-se o porta-voz dos jovens negros que vivem próximos à periferia e veicula as mensagens e os “conselhos” que caem em terra fértil. Mais particularmente entre os de classe social mais baixa, que se vêem nele retratados. (Moreno, 2000, p. 15)

Rocha (2000) no artigo *Oficina e Festival de Hip Hop da Cidade Tiradentes* publicado na Revista *Jovens negros em São Paulo. Auto-estima e participação*, relata que o crescimento do hip hop pelas periferias do país, levou a Fundação Cultural Palmares a incluí-lo como temática no programa “O Jovem e as Africanidades Brasileiras: Auto-Estima e Participação”. A partir dessa inclusão, criou-se então, um projeto piloto denominado *Oficina e Festival de Hip Hop*, que objetivava ser um espaço onde os jovens pudessem analisar o movimento hip hop, levando em conta outros fatores como auto-estima, valorização do cidadão e do jovem negro e a oportunidade de analisar a situação histórica do negro brasileiro, no contexto político e econômico do país. O artigo descreve a realização da Oficina e Festival de Hip Hop.

A Oficina e Festival de Hip Hop aconteceu em uma escola da Cidade Tiradentes, bairro da zona Leste de São Paulo. A escolha da Cidade Tiradentes se deu em virtude do grande número de negros e de adeptos do hip hop que a habitam. O projeto contou com a parceria de organizações comunitárias. Fizeram parte da organização do evento palestras, grupos de discussão e atividades específicas sobre hip hop como oficinas de grafite, rap e break.

Durante as oficinas de hip hop, foram realizadas entrevistas com todos os participantes. As questões das entrevistas relacionaram-se com expectativas quanto às oficinas; opinião sobre a contribuição do evento para a vida dos jovens; a percepção do que é ser negro, individualmente e na periferia; como aconteceu o processo de adesão ao hip hop e considerações sobre o hip hop no Brasil; o hip hop e a consciência negra; a participação da mulher no hip hop; a profissionalização; a memória e a história político-social como base para desenvolvimento do hip hop; a predominância de negros no movimento; o hip hop sob o ponto de vista da escola e da família; a mídia; tendências do movimento hip hop; a importância da literatura para o movimento; as possibilidades de a escola ser parceira da cultura hip hop.

Em resumo, conforme o exposto pela autora sobre a pesquisa referida no parágrafo anterior, pode-se dizer que: os jovens avaliaram positivamente a realização das oficinas; a maioria se assumiu como afro-descendente ou preto e apontaram para o fato de que ser negro e da periferia é ser duplamente discriminado, além de ter que conviver com desrespeito e situações de violência; a maioria dos participantes da oficina afirma que a

influência norte-americana foi decisiva para aderir ao movimento hip hop; os entrevistados apontaram que por meio do hip hop e da oficina puderam refletir sobre a história dos negros e suas experiências de vida; a participação da mulher no hip hop ainda é pouco expressiva; os jovens não consideram o hip hop como meio ou instrumento de profissionalização; uma das práticas mais recomendadas é a leitura de obras de cunho político e de reflexão social; a predominância de negros no hip hop tem a ver com o espaço da periferia, onde a maioria é negra; a família ou não apóia ou vê com ressalvas a participação dos jovens no hip hop; a escola só valorizará o hip hop quando a comunidade tiver uma participação efetiva dentro dela; a mídia é vista com desconfiança, visto que reserva espaço maior aos que estão distanciados do “verdadeiro objetivo do hip hop”, ou seja aqueles cuja mensagem não tem o devido compromisso social.

Souza (2000) *O movimento rap em Florianópolis: a ilha da magia é só da ponte pra lá!* O artigo apresenta um resumo da dissertação de mestrado em Antropologia Social, na qual estuda o rap na cidade de Florianópolis, defendida pela autora na Universidade Federal de Santa Catarina, em 1998. O texto é dividido em cinco partes, além de uma introdução.

Na introdução, a autora aborda o surgimento do rap em Florianópolis. Para isso inicia o texto justificando sua escolha por um estilo de rap, o qual denomina rap militante: “entre todas as tendências, considerada a mais politizada, que aborda em suas canções questões relativas às desigualdades sociais e raciais, à violência nas grandes cidades, drogas, etc”. (Souza, 2000, p. 50). Segundo a autora, é o rap militante que se expande e se consolida em Florianópolis.

Os rappers são apresentados como um dos grupos juvenis que podem ser encontrados pelas ruas da cidade, opondo-se a muitos dos grupos pelo fato de se ocuparem da cidade como palco e tema de suas músicas, não apenas perambulando por ela.

A primeira parte do artigo mostra uma síntese da situação das populações negras brasileiras desde a escravidão, chegando, posteriormente a questões como o mito da democracia racial⁶¹. Estatísticas e algumas produções teóricas sobre a questão racial são discutidas nessa parte.

⁶¹ Segundo Guimarães (2003), o autor dessa nova fórmula política “o mito da democracia racial” foi justamente Florestan Fernandes, que já dialogava criticamente com as idéias de Freyre desde o início de sua formação acadêmica. In: Guimarães, A. S. A.(2003), *Democracia racial*. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/sociologia/asag>

A segunda parte faz um recorte sobre a população negra em Florianópolis, mostrando como a cidade teve um processo diferenciado de crescimento da economia, baseado na pequena propriedade, pesca, atividades militares, políticas e administrativas, sem grande concentração de riquezas e de escravos, acrescida da importação de imigrantes, a discriminação do negro não se verificou em menor grau em relação ao restante do país. Segundo a autora isto se reflete na localização desta população dentro da cidade, o que resulta num processo de “afastamento” das populações negras do centro da cidade.

Na terceira parte e quarta partes do artigo, a autora expõe as principais características do rap norte-americano desde seu surgimento. Para a autora, o rap vindo dos Estados Unidos, foi adaptado no Brasil sem grandes modificações, tendo em vista que as temáticas das letras permanecem as mesmas. Poder-se-ia dizer que rappers americanos e brasileiros cantam as desigualdades a que estão submetidas as populações negras de seus países. Em Florianópolis, como em outras capitais do país, o rap encontraria seu adeptos entre a população negra e jovem, nos espaços onde se apresentam os maiores índices de pobreza, nos quais estes jovens podem vivenciar todos os problemas acarretados por ela.

Na última parte, nos dá a conhecer os rappers e grupos que iniciaram o movimento em Florianópolis, bem como as temáticas que prevalecem nos discursos desses rappers.

Entre os grupos mais antigos da cidade, e que permanecem até hoje, como o DNA, prevalece um discurso onde a preocupação com a temática das relações raciais (racismo, raça, negro) é fundante. Em suas falas e músicas, vão discorrer sobre o “sistema” – considerado como o grande vilão da história -, do qual fazem parte os governantes atrelados à mídia e que com seu desgoverno, geram violência, uso de drogas, altos índices de mortalidade, analfabetismo, desemprego etc. (Souza, 2000, p.69)

A autora conclui apontando que o rap surge como mais uma, dentre tantas vozes negras, que no decorrer de todo o processo escravocrata e após seu término, mantiveram-se contestando a condição que lhes foi imposta, fazendo questão de mostrar quem é, como está e como deve ficar esta população.

Rocha, Domenich & Casseano (2001) escreveram *Hip Hop. A periferia grita*. O livro teve sua origem no trabalho de conclusão do curso de Jornalismo das autoras. Durante o ano de 1999, elas colheram dados em viagens por São Paulo e arredores, além de outras capitais brasileiras. Entrevistaram autores de dissertações e teses defendidas até aquele ano,

bem como os principais expoentes do hip hop nacional. O “livro-reportagem” é todo ilustrado com fotos e alguns grafites.

O texto, além da apresentação e considerações finais, tem apenas um grande capítulo, intitulado “Hip hop”, subdividido em treze sub-temas, que não têm uma estrutura divisória rígida, visto que as autoras retomam constantemente temáticas discutidas em itens anteriores.

As autoras não tratam o hip hop nem como movimento social, nem com cultura de rua.

Em nosso trabalho, não fizemos opção por uma ou outra definição de hip hop nem nos deixamos levar pelos discursos oficiais sobre o que se denomina ideologia do hip hop. Constatamos que se a idéia de movimento social é pertinente para descrever atividades de equipes como os Jabaquara Breakers, ela não se aplica, por exemplo, a muitos grupos de rap, gênero musical que disputa um naco do mercado fonográfico tanto quanto qualquer outro estilo. (Rocha, Domenich e Casseano, 2001, p.19)

As autoras salientam que existe um conflito muito grande posto aos jovens das periferias, adeptos do hip hop, pois o “discurso, consciente, pacifista, antidrogas” entra em choque constante com situações “concretas de violência policial, de convivência com traficantes e de puro e simples desespero existencial”. Por essas razões, elas procuraram abordar todos os aspectos do hip hop, deixando para os estudiosos resolverem se o hip hop é movimento social ou cultura de rua. (Rocha, Domenich e Casseano, p. 20)

Para abordar todos os aspectos do hip hop no seu “livro-reportagem”, as autoras mesclam aos dados e estatísticas que compõem o cenário do hip hop, histórias de vida de hip hoppers, rappers, breakers, bêbados, drogados, criminosos, donas de casa e outros atores do ambiente urbano, principalmente da periferia.

A abordagem tem início com a história de um grupo de jovens garotas entre 13 e 23 anos. Elas se arrumam para uma festa de hip hop, ainda atordoadas pelo chá alucinógeno tomado na véspera. A festa é descrita como ritual que mistura um “estranho bailado” a “práticas autodestrutivas”, como beber álcool puro ou gasolina, e confrontos com a polícia. Observam as autoras que “noites como essa são comuns entre os manos, como também é corriqueiro o fato de as festas terminarem em bebedeira”. (idem, p. 28)

Em seguida, apresenta-se o rap “produto marginal”. As autoras descrevem os shows e eventos de hip hop que freqüentaram e/ou que marcaram a curta existência do hip hop. O

lançamento do cd “Sobrevivendo no inferno”, dos Racionais MC’s, em 1997, é apontado como fato que impulsionou o crescimento do rap nacional, bem como sua aparição no discurso midiático. Também são apresentadas algumas polêmicas relacionadas ao discurso dos rappers e do rap como o compromisso com o social, a postura em relação à indústria cultural, a criatividade musical.

As autoras apresentam alguns dos principais personagens do início do hip hop no Brasil, como Nelson Triunfo, Gerson King Combo e Marcelinho, antes ligados ao soul. Salientam que o primeiro elemento do hip hop a ser conhecido e difundido no país foi o break. Observam que os primeiros breakers dançavam ao som improvisado de latas, o que deu origem à expressão “bater latinha”, que significa dançar break.

Comentam, em seguida, o surgimento da primeira posse em São Paulo, o Sindicato Negro, extinto pouco tempo depois em virtude das cisões internas e da perseguição policial. Apontam, ainda, a criação de outras posses como a Posse Haussa, investigada por Andrade (1996), Aliança Negra e Conceito de Rua. Enfatizam o trabalho cultural e social dessas organizações.

O rap de Brasília é o tema exposto na sequência. Segundo as autoras, predomina no Distrito Federal um estilo denominado “gangsta rap”, que poderia ser caracterizado como um estilo de rap que “tem a batida mais pesada e as letras falam de crimes relacionados a drogas, brigas entre gangues e violência policial” (Rocha, Domenich e Casseano, 2001 p. 66). De acordo com as autoras, a violência do rap de Brasília extrapolou o discurso das letras. Isso teria levado o então secretário⁶² de Segurança Pública de Brasília, em 1998, a proibir a realização de bailes de rap naquela cidade, em virtude do assassinato de um rapaz durante um baile. Mas existiriam em Brasília, rappers que falam da violência sem serem condescendentes com ela como GOG e X. Conforme as autoras, a ideologia de paz, da “cultura hip hop” está ganhando visibilidade em Brasília por meio de projetos sociais envolvendo o break e o grafite.

O rap inspirado “pela brutalidade” de normas do sistema carcerário brasileiro a que estão submetidos os detentos (e suas famílias), também é tema da reportagem das autoras. Rappers como Escadinha e os do grupo 509-E têm suas histórias e obras apresentadas. Segundo as autoras, Escadinha e 509-E têm o apoio das “celebridades” do hip hop

⁶² Paulo Castelo Branco

brasileiro, mas não são *os primeiros criminosos a se aventurar nas rimas do rap* (idem, p.77). O grupo Detentos do Rap foi pioneiro ao lançar um cd ainda cumprindo pena em presídio. As autoras ainda observam que menores infratores, internos da Febem, por meio do Projeto Realidade, também já gravaram participações em discos de grupos como o Jigaboo.

Os grupos femininos de rap também fazem parte da abordagem das autoras. Grupos iniciantes como o Apologia das Pretas Periféricas, outros com certa visibilidade como Visão de Rua, bem como rappers do início do movimento como Lady Cris, Sharylaine e MC Regina são apresentadas juntamente com os problemas que enfrentam para se embrenharem num mundo majoritariamente masculino como o do hip hop.

As rádios comunitárias e sua luta por reconhecimento, bem como seu papel na divulgação do rap, são apresentadas por meio de experiências como a da Radio Favela FM de Belo Horizonte. O espaço aberto ao rap por algumas rádios comerciais também é abordado. O papel da TV frente à divulgação do hip hop, assim como da Internet, filmes e documentários que se ocupam dessa temática e a relação conflituosa dos hip hoppers, principalmente dos Racionais MC's, com a mídia também é discutida.

A história do grafite, seu surgimento como arte plástica e sua ressignificação pelo movimento hip hop, se confunde com as histórias de seus praticantes, a exemplo de Tinho que *ainda era dependente de tóxicos quando passou a fazer parte de um movimento que diz rejeitar essas substâncias* (Rocha, Domenich e Casseano, 2001, p. 95). Os principais adeptos como os Gêmeos, Jeca e a crew Lado B são também apresentados. As autoras também falam do modo como o grafite foi se tornando profissão.

O break, seus b.boys e b.girls, como os do grupo Jabaquara Breakers, e seus admiradores são mostrados nesta parte, juntamente com o trabalho social de breakers junto a escolas e à organização de novos grupos.

Num sub-item chamado “Os quilombolas urbanos”, as autoras discutem a participação de hip hoppers no movimento negro e em eventos como a marcha pela Democracia Racial⁶³. O hip hop como forma contemporânea de movimento negro, que chegaria a uma grande massa da população negra, lugar onde o discurso elitizado do

⁶³ Marcha realizada, desde 1996, na noite do dia 12 de maio, por entidades do movimento negro em São Paulo principalmente o Instituto do Negro Padre Batista, para marcar a luta contra a discriminação racial.

movimento não alcançaria, a distinção de pontos de vista sobre a questão racial dos hip hoppers e do movimento negro, além do Projeto Rappers Geledés, a Revista Pode Crê! e o hip hop como “criadouro” de novos líderes políticos negros também estão incluídos nesta parte.

Na última parte do livro voltam à questão da origem do hip hop nos Estados Unidos e no Brasil ao relatarem a primeira vinda do DJ Afrika Bambaata⁶⁴ ao Brasil, em 1999, e sua história dentro do hip hop. O rap e suas raízes - outras musicalidades negras - e a influência do movimento *Black Power* americano no hip hop brasileiro também figuram a parte final do livro. A relação conflituosa dos hip hoppers com a mídia e com a indústria cultural são novamente abordadas, e, mais uma vez, o grupo paulistano Racionais MC's é mostrado como exemplo. De acordo com as autoras existiria uma pretensão por parte do movimento hip hop e dos que teorizam sobre ele, em querer acreditar que ele se constrói sem a mídia e a indústria cultural.

Manos e teóricos preferem ignorar que o rap vende milhões de discos pelo menos desde o estouro de “Walk this way”, do Run DMC, em 1998; que em 2001 o rapper branco Eminem foi o principal vencedor do ultraconservador prêmio Grammy e que, não fosse o poder de divulgação dos meios de comunicação de massa, as mensagens, os símbolos e as formas artísticas do hip hop não teriam circulado pelo mundo e, por exemplo, chegado ao Brasil. (Rocha, Domenich e Casseano, 2001, p.133)

No final do livro, as autoras apresentam uma espécie de glossário intitulado “Os manos têm a palavra”. O objetivo é traduzir alguns termos usados no decorrer do livro, visto que *elas utilizam um vocabulário próprio, proveniente de uma linguagem coloquial*. (idem, p. 141).

Corti, Freitas & Sposito (2001) em *O encontro das culturas juvenis com a escola* relatam a realização do projeto *Culturas Juvenis, Educadores e Escola*. O projeto buscou, “por um lado, fortalecer os grupos juvenis enquanto sujeitos de elaboração, expressão e negociação pública de demandas e, por outro, preparar educadores para que, com base na compreensão do universo das necessidades, interesses e práticas dos grupos juvenis, possam conceber e experimentar propostas para tornar a escola mais significativa para os

⁶⁴ O DJ é considerado o criador do hip hop em Nova Iorque.

jovens.” (Corti, Freitas e Sposito 2001, p. 9).

O projeto teve algumas etapas de realização e o texto aponta como se deu o processo nos anos 1999 e 2000. Num primeiro momento se discutiu as possibilidades de diálogo entre um grupo de educadores de escolas públicas e um grupo de integrantes de diferentes grupos juvenis. Num segundo momento, com base no diálogo com os jovens, os educadores se voltaram para a elaboração e implementação, nas escolas em que trabalhavam, de projetos específicos de aproximação com as culturas juvenis, sendo que ao grupo de jovens, coube o papel de produzir um vídeo, concebido como um “recado” para a escola.

As escolas foram selecionadas em virtude de experiências anteriores de aproximação com a comunidade e de realização de projetos com a participação de jovens. Os grupos juvenis foram escolhidos pela organização e atuação junto à comunidade e com algum acúmulo em termos de reflexão sobre a importância dos processos participativos.

Dos cinco grupos juvenis convidados, três são ligados ao hip hop, um aos ideais anarquistas e o outro a cultura *anarco-punk*. Segundo as autoras, parte significativa dos jovens que fizeram parte do projeto é descendente de negros e vindos de famílias com baixo poder aquisitivo. Eles, ao discutirem os aspectos negativos da escola, apresentaram a experiência da discriminação como uma forte marca associada ao ambiente escolar.

Durante os encontros promovidos pela Ação Educativa, entre jovens e educadores, foram criadas situações para que se levantasse e discutisse as visões que um grupo tinha do outro, visando refletir sobre imagens cristalizadas que cada grupo tinha em relação ao outro.

O diálogo entre educadores e jovens, que conforme as autoras teve um clima que “oscilou entre da comunhão de interesses ao conflito mais agudo”, resultou na construção de diretrizes básicas para a realização de projetos a serem aplicados nas escolas.

Após a discussão das diretrizes, observam as autoras, que o projeto foi levado às escolas para ser desenvolvido. Elas descrevem a elaboração e implementação dos projetos escolares que foram levados a cabo por somente duas das sete escolas que, inicialmente, participaram das discussões. As atividades dos projetos envolveram oficinas, grupos de teatro, jornais, e festas. Dentre as oficinas realizadas, várias envolveram manifestações do hip hop como grafiteagem e break. Enquanto os educadores se dedicaram à aplicação dos

projetos, o grupo de jovens se empenhou na produção do vídeo que teve o título de *Além da Lousa: culturas juvenis, presente!*

Sobre as oficinas, as autoras observam que o interesse da comunidade foi grande, principalmente em relação às oficinas de hip hop. Em uma das escolas, elas chegaram a agregar uma grande quantidade de jovens, dos quais 70% pertenciam à comunidade, mas não eram alunos, o que fez destas oficinas um importante elo de ligação da escola com a comunidade.

Sobre a avaliação do projeto *Culturas Juvenis, Educadores e Escola* é interessante notar os apontamentos diferenciados dos participantes. Para os jovens, envolvimento com o projeto propiciou a integração de membros pertencentes a grupos culturais e sociais distintos, culminando na constituição do *Grupo Educação Ritmo Rua*, desdobramento do projeto não previsto, mas, conforme as autoras, muito bem recebido.

Para os educadores, as autoras observam que a participação no projeto possibilitou a ampliação de sua visão sobre o jovem e suas manifestações culturais. Vários trechos de falas dos educadores apontam para o reconhecimento da cultura hip hop como espaço de informação e aprendizado e para a possibilidade de desconstrução de estereótipos e preconceitos em relação aos integrantes do hip hop. Uma professora cita o caso de um aluno considerado apático, ao qual os professores não conseguiam compreender, que durante as oficinas de hip hop se mostrou como um líder organizando as atividades. Outra professora descreve seu encantamento com a questão social exposta pelos hip hoppers nas oficinas e seu desejo de incorporar a cultura hip hop à sua aula, aproximando-a mais da escola.

Magro (2002), apresenta o cotidiano de adolescentes urbanos, mais especificamente no âmbito das culturas juvenis, com o objetivo de apreender significados de adolescência no contexto urbano contemporâneo e suas implicações em processos educativos.

Diante da diversidade de culturas juvenis existentes atualmente, ressalta o movimento hip hop. Os adolescentes participantes desse movimento são descritos como protagonistas de seu próprio processo educativo, no qual deixam de ser meros atores e agentes de um modelo social e se tornam “autores de si próprios”; ou seja, no hip hop eles resgatam a educação como uma formação de “autores-cidadãos”. Portanto, a visibilidade de outros modos de ser adolescente, que estão presentes no contexto de educação não-formal e

informal das culturas juvenis, pode contribuir para uma compreensão da adolescência urbana que reconhece o adolescente como sujeito social capaz de formular questões relevantes e ações significativas no campo social.

O movimento hip hop, originado da necessidade de sociabilidade de jovens de grandes centros urbanos, oferece ao espaço urbano (bairros, ruas, esquinas, escolas) elementos de identificação e formação para adolescentes, que se traduzem na resistência à ideologia dominante, discriminadora e mercadológica, que constitui a indústria cultural e seus símbolos.

Nessa perspectiva, os adolescentes participantes do movimento hip hop transgridem quando tomam as rédeas de seu próprio processo educativo, fazendo-o contextualizado com suas vidas, sua história, suas experiências, suas necessidades e, também, com seus sonhos, projetos e desejos. Assim, estes adolescentes deixam de ser meros atores e agentes de um modelo social que os exclui e discrimina, e os idealiza, os tem e os controla; e se tornam também autores de si próprios. (Magro, 2002, p. 73)

Dayrell (2002), discute o conceito de juventude no artigo *O jovem como modelo social*. Apresenta um estudo sobre jovens ligados a grupos musicais, especificamente rap e funk. Percebe estes jovens como sujeitos sociais⁶⁵, para além de suas ligações com a música. Busca compreender como estes jovens constroem um determinado modo de ser jovem. Procura evidenciar como os jovens, sujeitos sociais, constroem um determinado modo de ser jovem, a partir de seu cotidiano.

Mostra que as sociabilidades em torno da música têm contribuído significativamente na construção de projetos e identidades de jovens. As sociabilidades em torno da música, conforme o autor, interferem na forma como os jovens se representam, na sua visão de mundo e nos comportamentos e valores que expressam, constituindo-se um estilo de vida.

Dayrell e Gomes (2002) retomam a discussão presente no texto de Dayrell (2002) sobre jovens e o mundo da cultura. Ao observarem as sociabilidades nas quais se inserem

⁶⁵ “Assumimos a definição de Charlot (2000:33,51), para quem o sujeito é um ser humano aberto a um mundo que possui uma historicidade, portador de desejos e movido por esses desejos, em relação como outros seres humanos, eles também sujeitos. Ao mesmo tempo, o sujeito é também ser social, como uma determinada origem familiar, que ocupa um determinado lugar social e se encontra inserido em relações sociais. Finalmente, o sujeito é um ser singular que tem uma história, interpreta o mundo, dá-lhe sentido, bem como à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade. Para o autor, o sujeito é ativo, age no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere.” (Dayrell 2002, p.7)

os jovens envolvidos no Projeto de Extensão *Formação de Agentes Culturais Juvenis*, o qual coordenam, constatam que estas se dão dentro de um universo cultural negro e mestiço⁶⁶, presente não só no pertencimento étnico/racial dos mesmos, como também na necessidade de alguns expressarem politicamente a sua autoclassificação racial como negros. Atentam para o fato de que para entender as redes e as práticas culturais de jovens negros e pobres, há que se compreender como estas interferem no processo de construção da identidade negra e como se articulam com uma identidade juvenil da periferia.

Os autores ponderam o efeito duplo e contraditório que o racismo desenvolvido no Brasil exerce sobre os próprios negros. Ao mesmo tempo em que fragmenta a sua identidade, o racismo também o impulsiona em direção à busca de referências identitárias africanas. Estas foram resignificadas em nossa sociedade, em meio à miscigenação racial e cultural, num processo – não menos tenso – de continuidade e recriação.

Dayrell e Gomes (2002) observam a relação entre juventude e corporeidade, e salientam que os jovens do projeto, apresentam uma forma peculiar de lidar com o corpo, expressa nos gestos, na maneira como se vestem, nos acessórios, na forma como tratam e penteiam os cabelos. Tudo isso está relacionado com o estilo cultural do grupo ao qual pertencem. Os autores vêem na forma como o negro lida com o corpo, a presença da cultura africana, recriada na diáspora.

O entendimento do significado social e do sentido do corpo para esses jovens, cuja atividade principal se dá em torno de expressões culturais de matriz africana, possibilitará uma aproximação não somente do que esses sujeitos pensam sobre a sua história ou sobre a sua estética corporal, mas como pensam a si mesmos no contexto das relações raciais desenvolvidas no Brasil. Significa descobrir, compreender e interpretar as fórmulas inconscientes das lentes com as quais os jovens e as jovens negras enxergam o mundo e nele projetam sentido. (Dayrell e Gomes, 2002, p.22)

Em síntese, posso dizer que grande parte os textos resumidos acima destacam o papel das sociabilidades construídas em torno da música na construção das identidades. O hip hop, como resignificação de referências culturais negras, teria importante contribuição na construção da identidade racial e na assunção de uma postura positiva no combate da discriminação e do racismo. Tal postura seria pautada pela construção de um discurso e um

⁶⁶ Os autores usam esta designação.

modo próprio de agir dos hip hoppers.

Outra característica que permeia os textos é o uso das culturas juvenis, principalmente o hip hop, como meio para se apreender significados outros que não os da própria cultura, como por exemplo compreender os significados do que é ser jovem, ser adolescente, ser negro.

Foi possível observar que muitos dos textos evidenciam a questão da periferia como espaço de gente negra e, portanto, ambiente propício para a proliferação do hip hop, uma vez que o hip hop promoveria o resgate da cultura e da história negra.

É interessante notar como a relação dos jovens negros (hip hoppers ou não), com a escola se fez presente em vários trabalhos. As vivências de discriminação e racismo como constantes do ambiente escolar; a trajetória escolar marcada pelo sentimento de exclusão; a expectativa de ser acolhido pela escola em sua diferença; o desinteresse pela escola e a visão estereotipada que a escola tem dos hip hoppers apareceu de forma contundente em alguns textos.

Chamou-me a atenção o fato de somente Souza (2000) denominar o próprio rap como movimento, não o situando dentro do movimento hip hop como o fazem todos os outros autores. A autora também é a única a usar a designação “rap militante”. Um possível sinônimo apareceria no trabalho de Azevedo (1999) como “rap político”.

Caberia também aqui pontuar a forma como Rocha, Domenich & Casseano (2001) descrevem as práticas e por vezes os próprios hip hoppers. Expressões como “estranho bailado, um modismo, um jeito esquisito de se vestir e de falar, incoerente, discurso engessado, rima pesada, cruel e longa” e outras semelhantes são recorrentes no texto.

A imagem das festas e eventos relativos ao hip hop, muitas vezes é ressaltada pela violência física ou simbólica que seus freqüentadores cometem uns contra os outros, contra si mesmos ou contra outrem. Entre os freqüentadores dos bailes, estão aqueles que “não tem opções nem perspectivas para mudar de vida, convivem com problemas familiares e encontram na bebida e no uso de drogas uma válvula de escape para sua realidade” (Rocha, Domenich & Casseano 2001, p. 28) e também os que estão em “puro e simples desespero existencial” (idem, p.20).

Alguns rappers “mal-encarados”, “quase sisudos” têm suas práticas musicais ou entrevistas descritas como “um discurso engessado” que não é dito, nem pronunciado,

muito menos cantado: é “martelado”. Estes discursos se opõem a outros cuja “escrita é elaborada, com português correto e sem excesso de gírias” (idem, p.38).

Como disse anteriormente, o livro *Hip Hop – A Periferia Grita* é ilustrado com fotos e desenhos em forma de grafite. O primeiro deles, para citar apenas o da primeira página, apresenta um desenho no qual uma grande mão branca segura entre os dedos um mundo. Este mundo tem algumas rachaduras de onde saem um microfone, uma lata de spray, um disco (LP) e um tênis representando, assim, os quatro elementos do hip hop: MC, grafite, DJ e b.boy respectivamente. É o mundo do hip hop que está devidamente seguro e sendo apresentado por uma grande mão branca.



Figura 2 Desenho na contracapa do livro Hip Hop a periferia grita

CAPÍTULO III

As minas e os manos têm (mesmo) a palavra

Como dissemos no primeiro capítulo, as entrevistas foram decompostas na busca de extrair temáticas que delas surgissem. O recorte temático das falas originou a construção dos painéis.

A partir dos painéis, percebemos quatro eixos temáticos que se subdividiam e se interligavam: **escola, hip hop, espaço e infância.**

Em relação à escola, ao modo como a percebemos nas falas dos manos e minas, ela se apresentava de diferentes modos. Ela era obrigação: lugar ao qual tiveram que se acostumar. Era também aliada: é preciso estar ou passar pela escola para enfrentar a guerra contra o sistema. Era lazer: espaço no qual podiam praticar algumas atividades aos finais de semana. E por fim, era “salvação”: meio de ascensão social, possibilidade de se colocar melhor no mundo do trabalho, de ganhar importância social. De toda forma, as falas sobre escola se apresentaram carregadas de uma tamanha positividade que, embora este fato nos tenha causado estranheza num primeiro momento, nos perguntamos o tempo todo e buscamos sempre compreender que positividade era aquela.

O hip hop também se apresentava como salvação: que tira das drogas, inclui no mundo artístico, faz pensar, prepara para a guerra. E para preparar para a guerra, o hip hop mostra outra característica, ele ensina: aconselha, conscientiza, cuida e informa. E se ensina, há também o aprender: acatar o conselho, conscientizar-se, informar-se, saber cuidar. E esse ensinar/aprender corrobora a prática do cuidar. Cuidar dos mais novos, da escola, das palavras, das relações. E nesse movimento de ensinar/aprender/cuidar, do qual o rap faz parte, ele se apresenta como lazer e prazer: de cantar, de compor, de ouvir. E no paradoxo das ações “positivas” de cuidar, aconselhar, aprender e ensinar aparece para os professores da escola e para a sociedade como violência, desordem, ignorância e barulho

Em relação à temática que chamamos de espaço, de um lado estaria o espaço físico: a favela, os bairros. De outro lado, estaria o espaço enquanto local “de inscrição” e de território para a formação de rede. A rede estética da amizade. Essa rede, da qual falaremos mais adiante, é uma rede pela qual manos e minas se articulam e produzem amizade, pautada pela estética, passível de ser percebida pela constante denominação de elementos

que compõem a rede: os grupos de rap, os rappers, os hip hoppers, os presidiários, os deserdados, os negros, os favelados. Entre os grupos de rap estão incluídos aqueles dos quais alguns dos entrevistados participam, os grupos que ouvem, os grupos com os quais cantam juntos, os rappers com quem dialogam e até rappers que já morreram como Sabotage.

Por fim, na temática infância, tempo tão próximo para quem tem 16 ou 17 anos, que se tornou tão distante a ponto de torná-la memória de um tempo remoto ou de impossibilitar a elaboração das lembranças. A temática infância se liga intimamente às demais, pois carrega na dimensão tempo, a qual pertence, um pouco do **espaço**: a favela, o bairro, a pobreza, o trabalho precoce; da **escola**: o entrar na escola pela primeira vez; do **hip hop**: conhecer o rap ou hip hop desde pequeno. A infância traz ainda a lembrança das dificuldades, o desemprego dos pais, o trabalho iniciado cedo, as brincadeiras, a convivência com a criminalidade, o cuidado dos mais experientes do hip hop. A infância se mostra como o tempo e espaço anterior ao hip hop, às vezes negativo e sem perspectiva, e impulsionador de outras coisas.

Os painéis foram uma tentativa de “rachar as palavras ou as frases para delas extrair os enunciados” para tornar visível o que não estava oculto. Como lembra Deleuze, ao falar sobre a questão do arquivo para Foucault, “é preciso pegar as coisas para extrair delas visibilidades. E a visibilidade de uma época é o regime de luz, e as cintilações, os reflexos, os clarões que se produzem no contato da luz com as coisas. Do mesmo modo é preciso rachar as palavras ou as frases para delas extrair os enunciados.” (Deleuze, 1992, p.120)

Escola: a positividade

Nas falas dos hip hoppers-alunos, a escola, instituição social, apresenta-se de várias formas: como obrigação, lugar ao qual tiveram que se acostumar; como aliada na guerra contra o “sistema”, ou mesmo como espaço onde se recebe parte da preparação para a “guerra”; e também como salvação, meio que poderá possibilitar a ascensão social, trabalho em melhores condições, enfim, ser “alguém” na vida. Há também uma outra escola, unidade escolar na qual eles estudam, que aparece como aliada e como espaço de lazer. Ambas escolas: uma escola e a escola, instituição ou espaço escolar, são lugar da “pivotada”: é a criança ou o adolescente quem deve estar na escola

Um fato em especial nos intrigou nas falas sobre escola. Todas as referências à escola na qual eles estudam, nos dão a conhecer uma escola boa, uma escola “normal” como qualquer outra. Conhecendo, ou melhor, pensando conhecer a realidade da escola e os mitos que se criam sobre ela, pois lá fui coordenadora pedagógica por dois anos, julguei de antemão que os alunos diriam que a escola era ruim. Inclusive e até porque, os órgãos oficiais de ensino consideram que aquela seja uma escola que não alcança níveis satisfatórios de desempenho.

No ano de 2001, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo classificou suas escolas por cores. Tal classificação se deu conforme o rendimento das escolas no SARESP⁶⁷ 2000 e em índices de evasão escolar⁶⁸. A escala era azul, verde, amarela, laranja e vermelha, cabendo às escolas “azuis” as melhores avaliações e prêmios⁶⁹ e às vermelhas o contrário⁷⁰. A escola em questão era a única “vermelha” entre aproximadamente 89 escolas estaduais jurisdicionadas pela Diretoria Regional de Ensino à qual pertence⁷¹.

É fácil encontrar entre os moradores dos arredores da escola, aqueles que fazem esforços para manter seus filhos em qualquer escola que não seja aquela. O mesmo ocorre com professores, quando da atribuição de aulas, que preferem qualquer alternativa, inclusive ficar sem aulas, a dar aulas nesta escola. É também corriqueiro que professores

⁶⁷ A Secretaria implantou, desde 1996, o SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) - uma avaliação, externa, diagnóstica, que permite o monitoramento da qualidade do ensino. O Saresp fornece indicadores para as intervenções necessárias às ações educacionais desenvolvidas pelas escolas para seu contínuo aprimoramento e melhoria. Disponível em: www.educacao.sp.gov.br

⁶⁸ O principal critério para a premiação foi o resultado obtido pelas escolas num conjunto de aspectos, entre os quais o seu trabalho pedagógico. Para se chegar a classificação foram avaliadas 4.100 escolas da rede estadual, de Ensino Médio e de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental. Os critérios utilizados para avaliação foram os resultados do Saresp 2000 - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolas do Estado de São Paulo, que considerou a média de acertos do alunos em Língua Portuguesa, e a média estadual da taxa de abandono escolar, que no ano passado caiu entre 25% e 12% no Estado. Disponível em: www.educacao.sp.gov.br (publicado em 05/12/2001).

⁶⁹ O As 1.127 escolas premiadas receberam "Viagens de Estudos do Meio", sendo que as de Destaques irão conhecer outros Estados, enquanto as Acima da Média viajarão para municípios de São Paulo (Águas de Lindóia, Serra Negra, Aparecida, etc) em fevereiro ou março de 2002, num total de 7 mil pessoas. Disponível em: www.educacao.sp.gov.br (publicado em 05/12/2001).

⁷⁰ As escolas que não alcançaram as metas terão que passar por capacitação de professores e diretores e ainda desenvolver um projeto de investimento para a melhoria do Ensino em conjunto com a Secretaria de Estado da Educação. Disponível em: www.educacao.sp.gov.br (publicado em 05/12/2001).

⁷¹ No ano de 2002, participei, como coordenadora pedagógica, do Circuito Gestão, cursos modulares de formação continuada de gestores de educação. Os encontros do Módulo V, denominado “Gestão do Projeto Pedagógico: Alavancando o Sucesso da Escola”, eram destinados às escolas que “não alcançaram as metas”. Na escala, correspondia às escolas laranjas e vermelhas

que fizeram parte do quadro desta escola num ano, sejam recebidos com hostilidade por diretores de outras escolas no ano seguinte, recebendo de cara o aviso: “Aqui não é a escola tal , aqui tem que trabalhar”.⁷²

Eu mesma, na primeira vez que fui à Diretoria de Ensino, e me apresentei como coordenadora pedagógica, ouvi de uma supervisora escolar a frase: “Mas com tanta escola para escolher, você tinha que escolher a ...”. Esse preconceito em relação à escola e aos que lá trabalhavam, refletido na fala de outros educadores e gestores educacionais, também estava presente na comunidade próxima da escola.

Conhecendo de perto fatos, boatos e mitos, não houve como não ficar intrigada com esta escola “boa” que os alunos nos apresentavam. Isto porque, fazendo parte da comunidade, considerávamos que partilhassem dos mesmos preconceitos em relação à escola. Uma primeira questão a se considerar, é que eles falam da escola em um momento presente. Um momento que corresponde ao agora. Agora ela era uma escola em ordem: pintada, sem vidros quebrados, com professores, uma direção (ainda que não se saiba quem é), enfim, a escola tinha “bom funcionamento” .

Pesquisadora(P): Como você vê esta escola?

Júlio César: Ah, eu vejo essa escola... legal né. Tipo, tem uns professor que representa aí, uns aluno. Sempre melhorando a escola.

P: E o aspecto físico da escola?

Julio César: Ah, um aspecto bom né. O aspecto físico dela sempre eu acho que é de melhoria né.

P: Como você vê esta escola?

Talita: Não, ela é boa. Não é a escola que é ruim, são os alunos. Os alunos que não dá muito valor, mas a escola é boa.

P: E o aspecto físico da escola?

Talita: Tá bom. Agora tá bom. Não tá tudo pichado que nem tava. Tá bom. A escola melhorou bastante também.

P: Como era antes?

Talita: Antigamente a escola era toda pichada, suja, ninguém conservava. Agora tá bom.

Uma escola limpa, que seja conservada limpa, sem pichações, alunos , professores, uma quadra: é assim uma escola boa. É boa porque eles que fazem a escola. É boa porque

⁷² Fatos vivenciados e relatados por professores no período em que coordenei a escola, e posteriormente quando nos encontrávamos em cursos e orientações técnicas.

quem diz que ela é ruim não está lá. Não pode julgá-la pois não está “dentro do sistema”. É boa porque é escola, isto basta. O importante é passar pela escola, qualquer uma serve.

Não é a escola. É **uma** escola, é o que significa escola destituída de todos os adjetivos e qualificações, é o que resta, é o que interessa. É uma escola, com as possibilidades que tem qualquer escola. Deleuze conta que “o canalha Riderhood está prestes a morrer num quase afogamento, e neste ponto libera ‘centelha de vida dentro dele’ que parece poder ser separada do canalha que ele é, centelha com a qual todos a sua volta se compadecem, por mais que o odeiem. Eis aí uma vida, puro acontecimento, impessoal, singular, neutro, para além do bem e do mal, uma ‘espécie de beatitude’, diz Deleuze” (Pelbart, 2003,p.50). Eis aí uma escola, “puro acontecimento”, em estado bruto.

Anderson: Tem gente que acha que é uma das piores escolas né mano, mas você só pode julgar se você tá dentro do sistema né. Não adianta você querer julgar se você não sabe nem o que se passa dentro. O A... tem muita fama, mas essa escola é uma escola boa né meu. Se você quiser vim pra aprender, você chega dentro da sala, senta e aprende. Se você não quiser, fica em casa né, eu acho assim.

P: Me fale das coisas boas que você acha que tem nessa escola.

Anderson: Ah, de bom tem uns professor né. Tem uma quadra pra você ter um lazer no final de semana, tem uma pá de coisas né mano. Tipo, final de semana se você colar, vai ter uns jogos aí pra você... pra molecada se divertir no final de semana né. Agora, só não pode é querer destruir o que nós memo vai querer, né, depois.

Felipe: A escola aqui eu vejo como uma cena muito... é uma escola boa. Os alunos, como eu falo, os alunos fazem a escola. Toda escola é boa né. Os alunos que fazem a escola. Depende do aluno. Às vezes fica o professor querendo explicar uma matéria sendo que o aluno não quer aprender. Que toda escola tem os professores bom, pelas que eu passei até hoje, professores bom, mas tem muito aluno que não quer aprender. Quer ficar tirando professor, fazendo piadinha. Também vou falar que eu já fiz, mas hoje eu não tenho essa mente, essa cabeça de fazer esse negócio.

Essa escola antigamente era “toda pichada, suja, ninguém conservava”, conforme a fala de Talita. Esse “ninguém” reflete um conjunto de pessoas, desde os responsáveis por providenciar produtos e pessoal para efetuar a limpeza, até que aqueles que deveriam manter limpo o que encontraram limpo.

Mas a falta e/ou não conservação da limpeza não era a única coisa. Também tinha outros problemas: a violência na escola. Nas conversas com alunos da escola, durante o período de observação, vários foram os relatos de histórias de violência.

Um deles nos relatou um acontecimento do ano de 2002, época em que havia policiais militares⁷³ dentro da escola, em tempo integral. Não era ronda escolar, aquele policiamento que passa pelas escolas, pelos arredores, entra, assina um livro e vai embora. Era uma vigilância em tempo integral. Dois policiais em cada turno. Um certo dia, um policial, tendo discutido com um aluno, levou-o para dentro de uma sala e começou a espancá-lo. Alguns alunos vendo o acontecido e tendo ouvido os gritos do aluno que apanhava, saíram pela escola gritando. Muitos foram para a porta da sala e começaram a gritar. Como o policial não abria a porta, eles saíram pela escola gritando: “rebelião, rebelião”! Iniciou-se, então, uma rebelião: vidros, carteiras, cadeiras quebradas. Portões e grades entortados ou arrancados. O aluno foi liberado. Nunca mais houve policiais dentro da escola. Somente a ronda escolar.

Relatos de brigas de alunos armados dentro da escola, culminando, às vezes, em assassinatos ocorridos na porta, também foram recorrentes.

Julio César: Uma experiência ruim foi quando um aluno deu um tiro no outro aí na saída da escola né, por causa de uma coisa boba que aconteceu entre os dois.

Nágina⁷⁴: Teve uma coisa ruim que aconteceu uns tempos atrás. Eu tava na quinta série, um menino apontou a arma pro professor. Então... o aluno apontou a arma pro professor aqui dentro da escola né, eu achei super chato né. O cara tirou a arma, ele tava brigando com um aluno, o professor se intrometeu né, falando que não podia, ele foi lá tirou a arma e colocou na cabeça do professor. Eu lembro disso. Eu tava na quinta série. Eu achei isso super chato.

A escola é antes de tudo um espaço ao qual eles tiveram que se acostumar. Era uma obrigação, que aos poucos foi se tornando um hábito e uma necessidade. Lembrar de como foi entrar na escola evoca um passado recente, no qual ela se opunha ao ambiente de

⁷³ Durante os anos de 2000 e 2001, época na qual coordenei o período noturno da referida escola, esse policiamento existia. Os policiais contavam que trabalhar lá era uma espécie de castigo para aqueles que tinham alguma conduta inadequada na rua.

⁷⁴ Uma das alunas com a qual conversamos. É importante frisar mais uma vez o uso do plural que se refere a uma fala ou construção coletiva. Neste caso específico, Felipe e Gabriel me acompanhavam na conversa com

convívio familiar e, por isso, provocava o choro de estranheza. Também revela uma oposição entre escola e rua, sendo a última o espaço no qual podiam brincar livremente, e a primeira, espaço onde as coisas tinham hora certa para acontecer, inclusive o brincar .

P: *Você se lembra de quando entrou na escola? Como foi?*

Anderson: *Tipo... ah, no começo eu não gostava não, mano. Eu queria ficar na rua o dia inteiro até de noite. Mas aí, tipo nos primeiros anos, mano, no primeiro dia eu sempre chorava, não queria entrar. Aí minha mãe falava que eu tinha que ir, não sei o que. Aí eu era obrigado a ir né. Aí depois eu acostumei, aí fui passando a gostar assim de ir pra escola*

P: *O que tinha na rua que não tinha na escola?*

Anderson: *Ah... tinha brincadeira né, na rua você pode brincar até umas hora, agora na escola não.*

P: *Você se lembra de quando entrou na escola?*

Talita: *Lembro. (risos) Lembro que eu chorei até umas hora o primeiro dia, mas foi legal, eu gostei.*

P: *Como foi entrar na escola?*

Felipe: *Tipo assim, no começo eu queria bastante. Aí eu entrei no prezinho, primeiro ano. Aí começou terceiro e quarto e eu queria que acabasse logo os anos. Eu fui vindo tal, quinta, sexta, aí depois eu fui querendo continuar né. Que igual eu falei ali, escola é uma coisa boa. Que nem ce não vem hoje, mas aí você pensa: vou parar de estudar. Mas amanhã ou depois pesa no seu currículo né? Pesa, pesa e pra você arrumar um trampo, se já com estudo tá difícil, imagine sem estudo?*

A escola é o lugar que produz trabalhadores que não usem somente a força física como mercadoria. É por meio dela que o “pivete”, hoje correndo atrás da bola, transformar-se-á num trabalhador que terá mais que sua força física para capitalizar. Ser assujeitado pelas grades da escola, formar-se, educar-se representa não se tornar mais um “tiozinho carregando lata de cimento”.

Felipe: *A escola para mim representa tudo, como eu já havia falado, representa desde um pivete correndo atrás de uma bola ali brincando, até o tiozinho carregando lata de cimento. A escola pra mim representa tudo. Você sem a escola você não é nada. Eu vejo muito pai de família aí hoje em dia que não tem um estudo por que? Porque não pode ter um estudo. Agora, muito adolescente saindo da escola, porque quer, quer parar de estudar... quer ficar na rua. Essa é a mensagem, não façam isso mano. A escola é um incentivo para você. Amanhã ou depois pesa pra você arrumar um emprego.*

Termina os estudos, faça um curso. A escola pra mim é como você falou, o que representa pra mim a escola? Representa tudo mano, escola pra mim é tudo. Imagine eu, amanhã ou depois sem escola? Que que eu vou ser? Não vou ser nada, vou ser apenas mais um tiozinho por aí carregando lata de cimento pra ganhar dez conto, pra ter que ajudar minha família em casa na despesa. E é isso aí mano, a escola para mim representa tudo ó.

Veremos que os manos depositam muita esperança de crescimento, ascensão financeira, política e social no hip hop. Pensar nisto é fundamental para entender a fala de Felipe transcrita acima. A valoração positiva da escola ou escolarização, a ênfase no não querer ser “mais um tiozinho carregando lata de cimento”, aliada à possibilidade de mobilidade social e notoriedade que poder alcançar no e pelo hip hop, nos remetem ao fato de que a música, muito mais que o trabalho, representa esperança de emancipação para os negros do Ocidente, conforme o exposto por Gilroy (2001)⁷⁵.

O autor afirma que “para os descendentes de escravos, o trabalho representa apenas servidão, miséria, subordinação” (Gilroy, 2001:100). Para o autor, poder manipular de maneira criativa a linguagem falada, sobretudo a música, criando formas exclusivas e especiais de práticas culturais, é uma maneira de ir além dos que nos foi fornecido pelo sistema. Neste sentido, fazer música se torna uma forma de retomar, reinventar, positivar a própria vida. É potência da vida.

A escola, ou melhor o espaço escolar, tem que ser cuidado. É a escola do seu bairro, é uma escola pobre, é uma escola de pobres, é enfim a sua escola. Cuidar da escola significa ter uma escola.

Mas o que é essa escola? É uma escola? É a escola? Parece-nos que a escola que os manos falam é algo que, mesmo esvaziada do prestígio social que uma escola considerada boa poderia ter, continua sendo uma escola. É como se a violência, a falta de limpeza, o desprestígio, e outros problemas, pudessem ser momentaneamente abandonados, retirados dali, para que restasse apenas uma Escola. Escola, assim com letra maiúscula, num sentido mais amplo possível. Eles se compadecem dessa Escola, separando-a de seus problemas e insucessos, vendo nela apenas a positividade que só uma Escola, qualquer Escola pode ter.

A primeira fala transcrita abaixo é de Júlio César. Nela ele manda um “salve”. No hip hop, mandar um salve é um compromisso. Uma promessa informal, na qual estão

⁷⁵ Gilroy, P. *O Atlântico Negro. Modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Ed.34, Rio de Janeiro: UCAM-

implicadas regras determinadas pela ética do próprio movimento hip hop. Só se manda um salve para quem faz parte. Para quem “corre pelo certo”, para quem tem “proceder”. E a Escola é tão importante que o salve de Júlio é para “todo mundo que colabora com a escola”. É na Escola, pela qual se paga imposto para ter, que se “vai batalhar para ser alguém na vida”, para não ser “mais um tiozinho carregando lata de cimento”.

Ainda uma palavra sobre a Escola. Felipe, ao dizer “toda escola é boa”, “toda escola tem professor bom” reitera o que dissemos anteriormente sobre a positividade que a Escola tem. O que importa é fazer parte do processo de escolarização. É a escolarização que eles valorizam. Então é possível encontrar positividade nessa e em qualquer escola. Segundo Silva (2003)⁷⁶ a escolarização está entre os valores que, mesmo tendo sido construídos em circunstâncias de opressão como escravidão e racismo, se constitui em possibilidades de proteção, segurança, fundamento. Assim, a Escola que dissemos, torna-se sinônimo de escolarização: possibilidade de se educar, de formar-se. Mais uma vez, eis aí uma escola, carregada de toda sua positividade.

Julio César: Ah, vou mandar um salve pra todo mundo que colabora aqui com a escola né mano, não quebrando nada, se conscientizando que o barato é pra você estudar, mandar um salve aí pros professor aí, que tá firmão, sempre dando uma assistência pra nós mano. Não adianta eu querer dar salve pra quem tá correndo pelo errando mano, vou da um salve pro mano que tá quebrando a carteira, riscando, xingando um professor, esse proceder aí não vai constar né mano, esses cara nem vai colar com a gente irmão, isso aí eles tem que aprender, rapaz.

Anderson: Então, o que que ce acha assim desses bico aí, que cola querendo zoar, querendo estragar, sabendo que eles memo que vai construir o futuro deles na quebrada irmão?

Júlio César: Acho que esses bico aí tá com proceder errado né irmão! que a partir do momento que ce aí passou o portão mano, ce tem que se conscientizar que o barato é nosso mano, ce paga um imposto alto por essa carteira aí que ce ta sentado, essa mesa aí né meu, então ce vem aqui ce tem que estudar, batalhar pra ser alguém na vida irmão.

CEAA, 2001.

⁷⁶ Silva, P.B.G. *Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos*. In: Silva, P.B.G. et al (orgs.). *De preto a afrodescendente. Trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil*. São Carlos: Edufscar, 2003. p.181-197

À positividade da Escola, corrobora o “cuidar” da escola. Ao fazerem isto recuperam nela o seu aspecto público, de espaço público, espaço político que é de todos. O cuidar da escola envolve também uma prática que se relaciona ao fato de serem hip hoppers. Isso implica em reconhecer que existe uma autoridade dos mais velhos, mais experientes para aconselhar os mais novos, determinando, inclusive, modos de conduta. O que é também uma relação de forças na qual o mais velhos, experientes, autorizados dizem o que devem fazer os menos experientes e mais novos. É comum às letras de rap e aos discursos de rappers durante os shows, aconselharem os mais novos: crianças, adolescentes, iniciantes, aqueles que se distanciam das normas.

Irmão, irmã, assumo a sua mente/ eu sei que você é inteligente/ infelizmente tem uma pá de Judas por aí/ mesmo não querendo eles vão ter que me ouvir/ viver intensamente é o meu objetivo/ se sou feliz assim como sou/ é porque tem motivo/ meu instinto guerreiro tá no sangue/ pra mim não basta ter a cor predominante/ não, não tem como fugir daquilo que a gente é/ se aceite ou seja escravo pra sempre, se você quiser (Thaíde e DJ Hum, *Sou negro d+ pra você*)⁷⁷

Os manos ao dizerem “estudem”, “não quebrem”, não o fazem somente porque sabem existir alunos que façam isto, mas também porque estão se supondo investidos de uma autoridade que os capacita a poder dizer “estudem”, “não quebrem”. Sua fala é sempre coletiva, ainda que no singular, é uma fala múltipla, porque reverbera outras falas. Remete-se a coletivo: os que estão na escola e os que virão. Todos são igualmente responsáveis pelas crianças, pelos mais novos, pelos iniciantes, pelos que não se identificam, pela escola, pelo movimento hip hop. O que por um lado pode ser visto como um discurso moralista e adultocêntrico, por outro, pode-se revelar uma prática comum ao universo cultural e social e político do hip hop.

A prática⁷⁸ que se denomina aqui como “cuidar”, se forma e se mantém nas relações entre os manos, o que torna possível a cada um ser responsável por manter o “proceder”⁷⁹ do movimento hip hop. E assim, com e para os que fazem parte, com e para os que ainda

⁷⁷ CD “Assim caminha a humanidade”. São Paulo: Trama, 2000.

⁷⁸ “A prática não é uma instância misteriosa, um subsolo da história, um motor oculto: é o que fazem as pessoas (a palavra significa exatamente o que diz)”. Veyne, P. 1998, p.252

⁷⁹ No hip hop o termo “proceder” pode ser entendido como maneira de agir; geralmente no sentido de agir com correção.

farão parte, os hip hoppers vão criando a possibilidade de existir e crescer como pessoa, criando dessa forma uma comunidade.

Nesse sentido, os rappers profissionais e os manos e minas que estão na escola, retomam a antiga tradição africana dos contar histórias e aconselhar os mais novos.

Felipe: Pivete, eu tento mandar minhas idéias: Aí pivete, estuda irmão! Estuda! Trabalha irmão! Isso aí é bom mano, estudar criançada! É o que eu falo pra criançada de hoje em dia ta ligado! É estudar, tentar fazer alguma coisa na vida.

Júlio César: Ah tipo, primeiro eu tenho que conscientizar os irmãozinho que tá comigo aí, lado a lado aí, pra tipo... num quebra nada né irmão, um vidro, uma carteira que isso daí pode prejudica a pivetada tá chegando aí pro futuro.

A escola também aparece como opção de lazer. E também em virtude disso, ela deve ser cuidada. E o cuidar da escola não é só tarefa dos alunos, no seu rap-entrevista, os manos conclamam a comunidade usuária do espaço escolar para realizar com eles essa tarefa. A escola, que abre aos finais de semana, torna-se a única opção de lazer dos que moram nas comunidades próximas à escola. E a comunidade deverá fazer parte da prática do cuidar. A fala de Júlio César aponta que não só ele cumpre seu papel de mais velho, aconselhando e ensinando aos mais novos que usam o espaço escolar como lazer, como também chama os pais das crianças ao dever de aconselhar e ensinar.

Anderson: E... tipo, você acha assim que a comunidade podia fazer pra melhorar assim o sistema assim de educação aqui na escola pra rapaziada aí.

Julio César: Eu acho que todas família tinha que se conscientizar né mano, igual sábado e domingo que a escola é aberta aí pra população aí mano, todo mundo dar uma idéia no seu pivete pra chegar mano, vamo chegar mais com vontade, não vamo quebrar nada mano, vamo só curtir a escola que é o lazer mano, é a única coisa que nós tem aí de bom, tipo eles tá dando uma força pra nós e nós tem que retribuir mano, quando eles precisar de uma assistência nós ta sempre chegando aí né, rapaz.

Anderson: E que que você acha dos boy que fica pique tirando os pessoal da periferia porque não tem uma bicicleta, então até memo não tem um carro pra poder se divertir no final de semana ou tirar um lazer aí?

Julio César: Ah eu acho tipo os cara só vê o lado deles né irmão, mas aí, tipo você que é da periferia, ce tem que ter uma conscientização né meu, se conscientizar que você pode ter uma quadra aqui, igual a escola abre um

espaço pra gente jogar aí, Parceiros do Futuro⁸⁰ que faz aí um belo trabalho aí, corre pela gente né meu, sempre melhorando aí com a pivotada, tirando eles da rua e dano sempre aquela assistência que eles é merecedor.

Gomes (1999) ao analisar trajetória escolar de rappers, salienta que a escola aparece em suas falas como a instituição responsável pela divulgação da informação e pela transmissão do conhecimento. A escola tem papel decisivo na formação.

Weller (2000), também ao investigar um grupo de rappers paulistanos, observa que o hip hop foi fundamental no resgate da história e cultura dos afrodescendentes de uma forma crítica “uma vez que os currículos escolares segundo os rappers, reproduzem a história da população negra somente a partir do ‘processo da escravidão’, negando a existência de uma história e cultura negra anterior ao processo da escravidão e de um desenvolvimento posterior nas Américas”. (Weller, 2000, p. 218)

Nas falas dos hip hoppers de nossa pesquisa não foi diferente. Ao dizerem que a escola educa e o hip hop informa, o que estabelecem são funções equivalentes para os dois.

Felipe: A cena é essa. Possemente Zulu também grupo bom de se curtir. São vários grupos, não apenas um. Tem muitos que eu esqueci como Z’África Brasil mano, Zumbi dos Palmares. Zumbi dos Palmares tem que lembrar né, Z’África Brasil lembra os cara. Fala dos quilombos, quem é que fala dos quilombos hoje em dia? Isso aí Biel.

Gabriel: E ó, é tipo assim se liga só: eu vou no respeito e bem melhor/ nenhum polícia, nenhum político/ vai me deixar com dó/ esticado no chão , não, não, não / no meu rap eu tenho a solução: informação/ é isso memo que eu tenho/ idéia pra trocar com sociólogo e pá/ é isso memo até idéia eu fui tirar. E é isso memo certo, eu não sou muito bom no free style, e eu vou chegar e vou falar entendeu, que o bagulho é isso memo. No rap eu tenho minha informação, na escola eu tenho a minha educação, certo. E não vou ser mais um neguinho burro da favela ta me entendendo. Eu vou ser alguém na vida. E se não for pelo meio do hip hop, eu vou continuar até eu morrer certo, no rap certo. Mas aí, eu não canto por amor/ também não canto por dinheiro/ não, também não canto por ibope/ eu canto por amor ao verdadeiro hip hop. Não, (risos) pera aí, pera aí, tipo eu me atrapaihei

⁸⁰ “Parceiros do Futuro” era um projeto da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, que colocava a escola à disposição da comunidade para atividades culturais, sociais e esportivas nos finais de semana. Havia um monitor contratado que planejava as atividades feitas por voluntários. O referido projeto foi substituído atualmente pelo “Escola da Família”, no qual estudantes universitários monitoram atividades na escola, durante finais de semana e feriados, em contrapartida ao pagamento das mensalidades da faculdade feito pelo Estado.

porque eu tenho que andar e falar ao mesmo tempo: eu não canto por dinheiro/ muito menos por ibope/ eu canto por amor ao verdadeiro hip hop.

Anderson: Voltando aqui pro nosso outro irmãozinho o que que ce tá achando assim do Facção Central⁸¹ mandando uma letra assim mais violenta sobre a favela assim, a periferia irmão?

Julio César: Ah os cara não ta mandando letra errada não, né irmão. Sempre os cara tá conscientizando a gente aí ne mano, que não adianta você se envolver no crime aí que ce não vai arrumar nada tio, o crime não vai dar Hollywood pro ce não parceiro!

Estar na escola poderia ser visto como forma de resistência, um jeito de aproveitar o que o que está posto ali, envergando a escola a seu favor. Pode ser também estratégia para esvaziar o discurso de quem diz que “rap é coisa pra burro”, “rap é coisa de bandido”. E até modo de despotencializar a fala de quem atribui àquela escola um desprestígio social.

Felipe: É o seguinte, como um parceiro meu me falou aí mano. To lembrado como fosse hoje. Nunca tinha conversado com o cara, hoje eu e o cara é aliado mano. Parceiro ali do Bristol⁸² ali, o Gema, Poder da Mente⁸³. Foi na primeira mão que eu trombei o cara. O cara falou pra mim: “aí irmão, estuda! O sistema fala que o rap é coisa pra burro, mano. Não é isso não, mano”. Quando eu comecei cantar rap ele falou isso pra mim. Tá gravado na mente, eu não esqueço mano. O parceiro me falou mano, é um bagulho que eu nunca vou esquecer na minha vida. Rap não é coisa pra burro mano. Sempre soube disso mano, não é mano!

A escola está entre os meios que possibilitarão a essas vidas, com sua inteligência, sua criatividade, tornar sua *força-invenção*⁸⁴ fonte de valor. Neste sentido, hip hop e escola são complementares. Ambos contribuem para que eles possam produzir o novo – inventar novos desejos e novas crenças, novas associações e novas formas de cooperação. Por produzir o novo deixam de ser apenas objetos e vítimas das formas de poder, passando

⁸¹ Grupo de rap.

⁸² Parque Bristol, bairro da região da zona sul de São Paulo.

⁸³ Grupo de rap da zona sul de São Paulo.

⁸⁴ “uma economia imaterial que produz sobretudo informação, imagens, serviços, não pode basear-se na força física, no trabalho mecânico, no automatismo burro, na solidão compartimentada. São requisitados dos trabalhadores sua inteligência, sua imaginação, sua criatividade, sua conectividade, sua afetividade – toda uma dimensão subjetiva e extra-econômica, antes relegada ao domínio exclusivamente pessoal e privado, no máximo artístico”. (Pelbart 2003:24)

a ser positividade crescente que os sistemas de poder se esforçam em regular, modular, controlar.

Gabriel: *No rap eu tenho minha informação, na escola eu tenho a minha educação, certo. E não vou ser mais um neguinho burro da favela tá me entendendo. Eu vou ser alguém na vida.*

Pelbart (2003) ao falar do contexto de um capitalismo cultural, que expropria e revende modos de vidas, pergunta-se: “não haveria uma tendência crescente, por parte dos chamados excluídos, em usar a própria vida, na sua precariedade de subsistência, como um vetor de autovalorização”? (Pelbart, 2003, p.22)

Os manos e minas fizeram sua entrevista tomar forma de música em alguns momentos. Podemos pensar que a partir do espaço a que foram relegados (favela, periferia, escola) são capazes de transformar suas vida, em estéticas de vida⁸⁵, em biopotência⁸⁶. São capazes de partir do mote escola, fazer música no improviso. Essa vida com suas histórias, seu estilo, sua singularidade, seu jeito de vestir, de gesticular, de cuidar da escola, de resistir, é seu único capital. Essa vida capitalizada, feita vetor de existencialização produz o valor desses hip hoppers por meio de seu modo de falar cantando ou cantar falando .

Gabriel: *Só que a minha mensagem, eu falar pros pivete, pros maluco que tão dando seu trampo, até pros manos que tão dando sua correria e até pras senhoras de idade que tão aí no nosso dia a dia. Como você falou no free style⁸⁷ eu também quero chegar entendeu. E ó, é tipo assim se liga só: eu vou no respeito e bem melhor/ nenhum polícia, nenhum político/ vai me deixar com dó/ esticado no chão , não, não, não / no meu rap eu tenho a solução: informação/ é isso memo que eu tenho/ idéia pra trocar com sociólogo e pá/ é isso memo até idéia eu fui tirar/. E é isso memo certo, eu não sou muito bom no free style, e eu vou chegar e vou falar entendeu, que o bagulho é isso memo.*

Na guerra de forças ativas e reativas, dentro da escola, apenas a direção, síntese e representação do poder do Estado e, portando, do sistema, é vista como a vigilância que

⁸⁵ “Trata-se de inventar modos de existência, segundo regras facultativas, capazes de resistir ao poder bem como se furtar ao saber, mesmo se o saber tentar penetrá-los e o poder tentar apropriar-se deles.” Deleuze, 1992:116.

⁸⁶ Segundo Pelbart (2003) o termo *biopolítica*, forjado por Foucault para designar uma das modalidades de exercício do poder sobre a vida, sofre atualmente uma inversão, inspirada em parte em Deleuze: biopolítica não mais como o poder sobre a vida, mas como potência da vida. (Pelbart, 2003: 25-27, 55-59)

⁸⁷ O *free style* pode ser definido como as atividades que o MC, o DJ, B.Boy ou o Grafiteiro fazem no improviso. No caso, o mano se refere ao rap que o entrevistado por ele canto no improviso.

exerce sobre eles o poder. É a direção quem não tira os olhos deles, a direção como função de polícia. Ela segue julgando, punindo, aceitando uns ou expulsando outros. Segundo suas falas, a direção não faz parte da escola, está lá colocada apenas para “manter o bom funcionamento”, por isso alguns dizem nem saber quem é a diretora ou o diretor e isto não faz diferença, já que a escola está funcionando.

P: *E com a direção da escola?*

Talita: *Não falo muito não, nem falo com eles.*

P: *Você sabe que são os diretores?*

Talita: *Sei que a diretora... é uma diretora, e o vice-diretor, que é o A., mas o nome da diretora eu não lembro.*

A direção é também responsável pelo processo de infantilização dos alunos, processo este que consiste em tentar mantê-los calados, sentados, em sala de aula; obriga a levantar a mão para falar, a ficar na escola doente até que alguém venha buscá-lo, a não gritar, não reivindicar, não responder. A direção aparece como agente no processo de disciplinarização e homogeneização dos corpos. Processo pelo qual transforma o diferente em tudo igual.

Anderson: *A direção é meia folgada viu, direção qualquer coisinha ela já quer tirar nós já mano, como se nós fosse cachorro mano! Não é bem assim, tem que chegar e conversar né?!*

P: *Por que você acha que a direção trata vocês assim?*

Anderson: *Ah não sei, mano. Se pá ela acha que ela comanda todo mundo né? E não é bem assim. Ela é diretora da escola, ela tem que manter um bom funcionamento, não manter a gente como cachorro aqui dentro, que aqui ninguém é cachorro, todo mundo aqui é ser humano igual a ela né.*

Julio César: *Com a direção era bom, mas no momento agora atual, ela não tá muito legal né, porque tipo a diretora parece que só tem olho pra olhar a gente.*

P: *Como assim?*

Julio César: *Ah, ela tudo... igual eu tava numa entrevista⁸⁸ ali ela chegou... tava sentado fazendo uma melhora pra escola, ela já vai acusando sem*

⁸⁸ O aluno se refere ao fato de a diretora ter gritado com ele e mais um aluno que conversavam comigo, ao final do intervalo, no pátio da escola. No início, pensamos que ela falava com outros alunos que também se encontravam no pátio, inclusive ela conversava com alguns alunos, mas como ela gritava insistentemente, olhamos para ela e confirmamos que era com eles a conversa. Eu pedi desculpas aos alunos, por tê-los colocado naquela situação vexatória. Mas eles sabiam que os professores tinham autorizado sua entrada após o sinal. Eu fui para a sala dos professores. Os alunos continuaram sentados até que a diretora parasse de gritar.

saber o que tá acontecendo do fato né. Isso daí que é errado, é uma injustiça.

Os professores, por sua vez, fazem parte da escola porque dão uma “assistência”. Dizer que os professores fazem parte, corresponde a dizer que os professores são parceiros, aliados de seus interesses, cumprem seu papel, pois ser professor não é um dom divino, é uma profissão remunerada. Em virtude disso, ou em retribuição, pode-se até mesmo fazer força para manter o bom relacionamento com os professores.

Felipe: São boas [as relações com], todos professores. Assim... normal. É que nem eu falo, depende é como é que você age. Se você quer estudar, professor te trata bem. Se você não quer, quer ficar zoando na aula, que ficar zoando professor, ele vai ficar meio assim ...

O professor tá explicando matéria, vamo prestar atenção nele. Ele não tá aqui de graça. É o trabalho dele. Ele tá ganhando pra ensinar. Hora é brincar é brincar, hora de aprender é hora de aprender, estudar.

Talita: Com os professores eu me dou super bem. Não tem um assim que... que eu não goste.

Anderson: Ah, eu tento... o máximo possível de bom né? Conversar, não discutir né, porque de uma discussão pode acabar arrumando uma desavença né, com um e com outro, e isso eu não quero. Eu quero sair daqui de bem com todos os professores tal.

Segundo Abdalla (2004)⁸⁹ o embate de forças que se travam dentro da escola começa do lado de fora, todavia se potencializam dentro dela, e as formas visíveis de violência nada mais são do que a explicitação da guerra que se desencadeia dentro e fora da escola. “Nesse tipo de luta todos adquirem algum poder e procuram exercê-lo, cada um à sua maneira” (Abdalla, 2004:60), dessa forma a autora acredita que se possa falar em violência “na escola e da escola”.

Julio César: Agora em 2004 né, que a diretora tipo... ela não sabe o que tá acontecendo, os fatos e tipo quem passa pra ela, passa errado. Então ela sempre tá até acusando umas pessoas que não tem nada a ver né.

P:O que acontece?

Julio César: O que acontece é que parece que só tem eu aqui na escola, eu e alguns alunos, que tudo ela reclama com a gente. Se tá dentro da sala ela reclama, tipo... alguém passou pra ela que nós tava do lado de fora, isso daí

⁸⁹ Abdalla, V. *O que pensam os alunos sobre a escola noturna*. São Paulo: Cortez, 2004.

nós tem como provar que é mentira né. Antes eu até ficava, mas depois do momento que começou mesmo pegar firme as aulas, sempre lá dentro estudando né, que é meu pensamento, meu objetivo é um só: é aprender.

Entendendo, conforme o exposto no primeiro capítulo, que a sociedade de controle é a intensificação do controle sobre os corpos, podemos dizer que a escola continua exercendo controle sobre os corpos, tipo de poder característico da sociedade disciplinar. A representação desse controle pode ser resumida pela metáfora criada pela fala de Julio César abaixo.

Julio César: Com a direção era bom, mas no momento agora atual, ela não tá muito legal né, porque tipo... a diretora parece que só tem olho pra olhar a gente.

A vigilância o tempo todo. Esse olho, que mesmo não estando perto, só olha para eles. É esse controle que sinalizamos há pouco. É um controle sobre os corpos dos alunos, relacionado ao processo de infantilização dos mesmos. O controle pode ser visto como uma forma de violência da escola. Entretanto, na escola e fora dela, alguns corpos escapam de alguma forma ao controle: detona-se, então, a guerra.

O hip hop: a guerra

Refletindo sobre o significado da palavra violência, em relação à escola, Abdalla (2004) diz que “se trata mesmo é de uma espécie de guerra, que tece uma teia imensa de pequenos poderes que se entrecrocamos no espaço escolar onde uns querem algumas coisas e outros desejam outras, bem diferentes. Guerra de forças ativas e reativas.”

Também no campo da cultura existe uma guerra, um “jogo de posições”. A vida cultural tem sido transformada em nossa época pelas vozes das margens. Conforme Hall (2003)⁹⁰ “Dentro da cultura, a marginalidade, embora permaneça periférica em relação ao *mainstream*, nunca foi um espaço tão produtivo quanto é agora, e isso não é simplesmente uma abertura, dentro dos espaços dominantes, à ocupação dos de fora. É também o resultado de políticas culturais da diferença, de lutas em torno da diferença, da produção de novas identidades e do aparecimento de novos sujeitos no cenário político e cultural.”

⁹⁰ Hall, S. *Da diáspora. Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

(Hall, 2003:338)

Podemos então pensar que a guerra ora desencadeada na escola não só é constituída pelo entrecchoque de pequenos poderes, mas também pelo jogo de posições ocasionado pelo fato de culturas marginais, entendidas como aquelas que de alguma forma resistem e enfrentam padrões culturais hegemônicos, estarem adentrando, no sentido de empurrar, fazer entrar usando a força, ocupando o espaço escolar.

Nesse sentido, os hip hoppers com seu *jeito esquisito de se vestir e de falar*⁹¹, seu *estranho bailado*⁹², com o seu *gênero de música popular, urbana, que consiste numa declamação rápida e ritmada de um texto, com alturas aproximadas*⁹³ têm efetuado diferenças e deslocado as disposições do poder em diversos espaços e instituições, inclusive na escola.

A visibilidade que o hip hop trouxe aos jovens negros e a *toda uma legião de desertados da cidade mais rica ao sul do equador*⁹⁴ causou grande espanto à mídia na década de 90.

O arrastão do rap.

Rebeldes e mal-encarados, os Racionais MCs colocam três músicas nas grandes FMs e invadem a praia da “playboyzada” com o canto falado da periferia. (Revista da Folha, ano 2 n. 104, São Paulo, 14 abr. 1994)

Som barra- pesada.

A banda Pavilhão 9 faz sucesso ao retratar o cotidiano dos bairros mais violentos da cidade. (Veja São Paulo, São Paulo, 17 set. 1997)

Movimento Hip Hop.

A periferia mostra seu magnífico rosto novo. (Caros Amigos Especial, n. 03, São Paulo, set. 1998)

Mano Brown

Líder dos Racionais MC's

A periferia vai à guerra. (Caros Amigos, ano 1 n. 10, São Paulo, jan. 1998)

Essa pungência, misto de medo e admiração, traduzido em manchetes como as transcritas acima, relaciona-se ao fato de os jovens negros deixarem de aparecer apenas

⁹¹ Rocha, Domenich & Casseano., 2001, p. 20.

⁹² Idem, p.26

⁹³ Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 2383.

⁹⁴ Azevedo & Silva., 1999, p. 97

como vítimas, mostrando seus magníficos rostos novos: “rebeldes e mal-encarados”. E o fazem a partir dos próprios territórios de miséria a que foram relegados.

Hoje, esses rostos, esses corpos negros com suas “esquisitices” no falar e no vestir estão na escola. Isso demanda que a escola busque mecanismos para controlá-los. O controle requer que a direção não tire os olhos deles. É preciso mantê-los dentro da sala de aula, sentados, comportados, não para que não se comuniquem, mas para que seu “discurso engessado” não acabe por criar um desvio da fala, um vacúolo de não-comunicação que funcionariam como interruptores para escapar ao controle.

A escola tem dificuldade para lidar com a diversidade racial e cultural, até porque a formação dos professores e gestores escolares, assim como todas as práticas que buscam manter a ordem simbólica vigente, seguem padrões hegemônicos, eurocêtricos. Não é por mero acaso que estudamos, por exemplo, nos cursos de Letras, literatura portuguesa, francesa, inglesa e nunca literatura angolana, sul africana ou mesmo escritores/as negros/as brasileiros/as.

Como a escola está estruturada a partir do centro (padrões hegemônicos), é possível entender (e não quero dizer aceitar) que ela feche seus portões para a cultura (diferente e de resistência aos padrões) do hip hop. Ao fazer isto, ficam do lado de fora outras referências culturais que privilegiam a memória, a oralidade. Fica patente também os motivos pelos quais a escola controla todos os passos dos alunos que fazem parte do seu quadro de alunos, ou ainda a desqualificação das expressões artísticas dos hip hoppers, seja por impedi-los de se manifestarem na escola, seja por ignorar as manifestações que conseguiram estabelecer pela força (talvez da insistência) algum espaço na escola. Podemos citar como exemplo, painéis de grafite, da escola que pesquisamos.



A escola não apagou os grafites, como já fez em outras ocasiões. Ela tolera (aceita com indulgência) a diferença que eles impõem ao ambiente escolar. Essa diferença cultural é in-corporada ao espaço escolar de modo que não faça diferença alguma. Os grafites estão lá, fazem parte do corpo da escola, não como diferença/diversidade cultural jovem, negra, de periferia, mas esvaziados de sua diferença e transformados em qualquer outro material permanente da escola: um quadro de avisos.

Os grafites da foto foram feitos no ano de 2002, durante atividades do projeto Parceiros do Futuro. Antes havia outros, em outros espaços da escola, que foram apagados quando das renovações da pintura do prédio escolar.

Uma outra possível leitura para os usos que a escola faz dos grafites pode ser a de que os grafites estão cumprindo seu papel. O grafite, como arte que tem o muro como suporte, um suporte precário, possibilita vê-lo como sátira à arte no sentido que temos conhecido, como algo a ser contemplado em um determinado espaço e em molduras ou suportes específicos. Assim, como arte-sátira, os grafites podem servir de quadro de avisos. Estariam, desse modo, recriando o conceito e o sentido da existência da arte no cotidiano.

Mas ao observar o que foi dito por Anderson, na fala transcrita abaixo, podemos ver que quanto às práticas musicais dos hip hoppers o controle é ainda maior. Um único evento foi o suficiente para se decidir que ali não era espaço para essas manifestações.

Anderson: Uma vez já teve aí já um dia só de hip hop aqui na escola aqui. Foi legal pra caramba né, mas... dificilmente assim... tem gente assim querendo colocar aqui na escola, tipo... os jovens assim... pra expressar a idéia deles, cantar o som que eles gostam. Muita gente não gosta né, assim... desse tipo de som, por isso eles não deixam assim o pessoal se expressar.

Segundo Hall (2003) a luta cultural assume diversas formas: incorporação, distorção, resistência, negociação, recuperação. Para o autor, o importante é observar esse fato dinamicamente como um processo histórico. O processo (o poder) cultural depende em primeira instância da delimitação entre aquilo que deve ser incorporado à grande tradição e o que não deve, de acordo com a época e o lugar. O autor afirma ainda que as instituições culturais e educacionais também ajudam a disciplinar essa fronteira do que pode ou não fazer parte da tradição.

A escola e o sistema educacional são exemplos de instituições que distinguem a parte valorizada da cultura, a herança cultural, a história a ser transmitida, da parte “sem valor”. O aparato acadêmico e literário é outro que distingue certos tipos valorizados de conhecimento de outros. O que importa então não é o mero inventário descritivo – que pode ter o efeito negativo de congelar a cultura popular em um molde descritivo atemporal, mas as relações de poder que constantemente pontuam e dividem o domínio da cultura em suas categorias preferenciais e residuais. (Hall, 2003, p.256)

De acordo com a fala de Anderson, as idéias, as músicas dos jovens não são aceitas pela escola. Mostra a escola cumprindo bem seu papel de disciplinar a fronteira do que pode ou não ser incorporado à tradição cultural. No nosso caso, como nos referimos à escola, podemos dizer que ela representa, na guerra cultural, padrões que têm permanecido impermeáveis às manifestações culturais populares, sobretudo às das populações negras e também às expressões culturais juvenis.

E mais, como entendemos essas manifestações culturais como potência de vida, podemos dizer que são essas vidas, esses corpos que com sua negritude, sua juventude, sua cultura da periferia, sua pobreza, esses corpos que escapam de alguma forma à ordem simbólica vigente, que a escola por não poder manter aquém de seus portões, impõe limites às manifestações.

Rafael⁹⁵, um aluno negro do período matutino, o que nos contou o episódio dos policiais, é integrante de um grupo cultural chamado “Cultura de Periferia”. Os integrantes do grupo moram na região do Jardim São Savério, zona sul de São Paulo, local onde está situada a escola da pesquisa. As atividades do grupo são variadas: música, teatro, oficina. O diferencial é que o grupo trabalha, mais enfaticamente, numa perspectiva africana ou afro-brasileira.

Rafael contou que propôs à direção da escola trazer as atividades do grupo “Cultura de Periferia” para integrar o programa “Escola da Família.”⁹⁶ Num primeiro momento, segundo nos relatou, a direção e a coordenação do programa foram bastante receptivas.

⁹⁵ Rafael também faz parte do grupo de alunos com os quais conversamos durante o período de observação.

⁹⁶ O Programa Escola da Família é uma iniciativa que une 6 mil profissionais da educação, 25 mil estudantes universitários e milhares de voluntários para criar uma cultura da paz, despertar potencialidades e desenvolver hábitos saudáveis junto aos mais de 7 milhões de jovens que vivem no Estado de São Paulo. O objetivo do Programa é a abertura, aos finais de semana, de cerca de 6 mil escolas da Rede Estadual de Ensino, transformando-as em centro de convivência, com atividades voltadas às áreas esportiva, cultural, de saúde e de qualificação para o trabalho. Disponível em: <http://www.escoladafamilia.sp.gov.br>

Então ele e outros integrantes do grupo trouxeram a proposta por escrito. Oficinas de história da África, de dança afro, montagem de peças com temáticas raciais constavam do plano do grupo. Depois de muito tempo esperando a autorização para iniciar as atividades, Rafael procurou a direção. Obteve como resposta que naquele ano o programa já contava com um número excessivo de atividades, não sendo possível encaixar a proposta do grupo Cultura de Periferia.

É o estabelecimento claro da fronteira entre o que pode ou não ser incorporado aos padrões de cultura trabalhados na escola. É uma relação de forças nas qual a guerra de posições culturais é também marcada por preconceitos e discriminações. Quando a escola diz : “aqui não há espaço para a cultura negra” é uma forma de continuar dizendo: “negro, aqui não é o seu lugar”. É um meio de dizer quem estabelece as atividades e a cultura aceitáveis.

Mas ainda é preciso falar da guerra, não só a de posições culturais, mas de uma guerra outra: a da vida. A guerra da multidão contra o Império. Pelbart (2003) falando sobre a questão da vida em Negri e Hardt⁹⁷, comenta que a positividade da multidão é a vida. Sendo o Império antes de tudo, controle das formas de vida, a positividade da multidão é o que o nutre e o ameaça ao mesmo tempo. É na vida que o poder investe. E é a partir dela que emergem os contrapoderes, as resistências, as linhas de fuga. Assim, a vida se torna ela mesma campo de batalha. (Pelbart, 2003,; p.88,134).

Anderson: Então manda mais um salve aí também pro pessoal aí que tá no mundo do crime aí tá ligado, e acha que tá em Hollywood, e não é bem assim, hoje ele tá em Hollywood amanhã ele pode tá em um caixão de lata. Manda um salve aí também pra eles se conscientizar que o bagulho não é bem assim né irmão.

Julio César: Ah irmão tipo... é igual ce falou né mano, crime não dá Hollywood né mano. Hoje é tudo Hopi Hari, amanhã é Vietnã mano. E Vietnã, tio, é uma guerra, só vai sair uns vivo, né parceiro. Então não adianta nada o maluco hoje ser o tal, considerado o mais temido da quebrada e amanhã ele tá aí num caixão de lata aí, fazendo principalmente sua mãe, aí mano, sofrer, tá ciente? Ele tem sempre que correr pelo certo e tentar erguer a cabeça, trabalhar , aí vamo pra luta mano! O barato é uma guerra mano! Se tiver que morrer tio, nós não vai poder fazer nada mano,

⁹⁷ Hardt, M. & Negri, A. *Império*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

mas nós vai morrer como homem. Morrer como homem vai ser só um prêmio da guerra .

Nesse contexto de guerra, em que a própria vida se torna campo de batalha, os hip hoppers nos dão a conhecer as formas de poder que tentam se encarregar da vida na sua totalidade: políticos e polícias (militar, civil, incluindo-se também os sistemas penitenciário, carcerário e judiciário). Todo esse aparato faz parte do controle do Império. Ele não é formado com base na força, mas na capacidade de mostrar a força como algo a serviço do direito e da paz e como forma de viabilizar sua capacidade inata de resolver conflitos.

Anderson: Então mudando um pouco sobre assunto aí de escola e tal, da pivetada, que que você tá achando aí sobre os gambé que cola aí querendo tirar a piveta, batendo, dando tapa e sabendo que não é bem assim né irmão?

Julio César: Ah acho que os cara ta tudo errando né mano! porque tipo pro Zé Povinho⁹⁸ farda azul é o herói, mas se ele sacar, tipo... finado vai ser sempre... não vai ser o boy mano.

Anderson: Firmeza irmão, que que você acha aí do governo que só sabe dá dinheiro mais pros ricos e menos pros pobres irmão?

Julio César: Esse governo aí tipo é injusto né mano, que em vez dele construir uma escola ele tá construindo é uns presídio né meu, tá pensando que o bagulho vai virar um depósito de ladrão.

Gabriel: Político, polícia, que... o quê que eles quer com a gente? A gente que é da favela, a gente que é favelado? Sou favelado com muito orgulho. O que que eles vão querer com a gente? Vão querer chamar a gente de neguinho, bater na gente certo?! Só vão querer mais um voto, vão querer mais um voto nosso entendeu?

Estatísticas apontam jovens (entre 18 e 35 anos) e do sexo masculino como vítimas preferenciais do aparato policial. Além disso, são cometidos três vezes mais homicídios no Brasil contra negros⁹⁹. A violência tem atingido diretamente a juventude brasileira, de modo que o principal grupo de risco para a mortalidade por homicídio “são adolescentes e adultos jovens, do sexo masculino (...) residentes em áreas pobres e às vezes periféricas das

⁹⁸ Pode designar aqueles que pensam e agem na contramão daquilo que o movimento hip hop ou a comunidade acreditam.

grandes metrópoles; de cor negra ou descendentes (...); com baixa escolaridade e pouca ou nenhuma qualificação profissional” (Minayo & Souza, 1999)¹⁰⁰.

As estáticas retratam bem o “Brasil com P”¹⁰¹ do rapper GOG: o Brasil da guerra onde jovens, adolescentes, negros e pobres por não capitular, são os que mais tombam perante as tropas do Império.

Pesquisa publicada prova: preferencialmente preto, pobre, prostituta pra polícia prender. Pare. Pense. Por que? Prossigo. Pelas periferias praticam perversidades. PMs. Pelos palanques políticos prometem, prometem. Pura palhaçada. Proveito próprio. Praias, programas, piscinas. Palmas. Pra periferia: pânico, pólvora, pá, pá, pá. Primeira página. Preço pago? Pescoço, peito, pulmões perfurados. Parece pouco? Pedro Paulo. Profissão: pedreiro. Passatempo predileto: pandeiro. Preso portando pó passou pelos piores pesadelos. Presídios, porões, problemas pessoais. Psicológicos. Perdeu parceiros, passado, presente, pais, parentes, principais pertences. PC. Político privilegiado preso parecia piada. Pagou propina pro plantão policial. Passou pela porta principal. Posso parecer psicopata. Pivô pra perseguição. Prevejo populares portando pistolas. Pronunciando palavrões. Promotores públicos pedindo prisões. Pecado. Pena. Prisão perpétua. Palavras pronunciadas pelo poeta, irmão.

Os manos e minas também nos revelam essa face da guerra. Nela jovens se envolvem com a criminalidade e morrem cedo, pais de família são presos por roubar comida, trabalhadores são espancados, jovens negros são assassinados pela polícia sem sequer terem o direito de se identificar, presídios se tornam lugares onde se amontoam seres humanos. E as mulheres da periferia seguem chorando as conseqüências da guerra. Choram por seus filhos mortos, no chão, cobertos com jornal; choram pelos filhos que não compreenderam que a criminalidade não dá “Hollywood”; choram por seus maridos nas penitenciárias; choram a fome dos seus filhos pequenos.

Anderson: *Então mano os polícia tem que saber que tem que colar e saber saber quem é os bandido. Não pegar qualquer trabalhador aí e sair espancando no meio da rua, né meu irmãozinho?*

Julio César: *Ah, eu acho que tipo, né mano, os cara tem hora que age errado, igual mostra muitas vez no noticiário quando ce liga uma tela, os*

⁹⁹ Crítica da Masculinidade. AFRO-UCAM. nº 01, ago. 2003

¹⁰⁰ Minayo, M.C.S , Souza, E.R. *É possível prevenir a violência?* Reflexões a partir do campo da Saúde Pública. Ciência & Saúde Coletiva. n.4,1999,7-32.

¹⁰¹ CD “CPI da Favela”, Zâmbia Fonográfica,2000.

cara pega e mata um inocente aí né mano , é só mais um pai de família que vai deixar seu filho aí passando fome mano, isso daí vai criar uma revolta no pivete mano, logo mais invés dele tá incentivado pro trampo ele vai tá incentivado no que mano? No crime irmão.

Anderson: Então que nem, muitas vezes o policial chega e mata aquele maluco que roubou um pouquinho de salsicha no mercado pra poder dar de comer pros seus pivete certo? Agora quem tá lá roubando milhões e milhões traficando aí vendendo matando muita gente, ele não tá nem aí, né não?! O que que você acha sobre esse assunto aí também?

Julio César: Ah irmão, tipo a primeira pergunta sua aí né irmão, é aquilo que tipo tá na mente de todo mundo , o cara vai lá , ele é um pai de família ele rouba um lanche pro filho dele, ele vai ser preso vai ficar lá no presídio, sofrendo com vários irmãozinho. Vai tá lá pagando maior raiva igual, tem muitos aí se você prestar atenção. Mas o engravatado bonitão mano, sempre vai tá roubando de Mustang, Audi, vai tá aí né mano, dano risada na televisão, logo mais pedindo seu voto e a gente dando aí né mano, cuspiando na nossa cara igual eles faz.

Das temáticas que emergem do mote escola no rap-entrevista, além de polícia e política, aparece o sistema carcerário. Consta oficialmente que a “administração penitenciária, parte integrante do processo da execução da pena, tem como objetivo tratar e assistir o preso e o internado, prevenindo o crime e proporcionando-lhes a reintegração à convivência em sociedade. (...) dar assistência aos sentenciados e seus familiares”¹⁰². Mas não é assim que os manos vêem o sistema penitenciário. Suas falas nos mostram um sistema que trata e assiste conforme o objetivo, mas não a seres humanos e sim a animais. Assim se formam seres humanos animalizados pela vivência nos “depósitos de ladrões”.

Anderson: E o que você tá achando aí tipo do sistema carcerário, assim que cada vez mais vai amontoando ser humano lá... que ser humano não é animal para ser amontoando dentro de uma cela, certo? Certo que os maluco fez um bagulho errado e tem que pagar, mas tem que pagar do jeito certo né irmão?, conseguindo pelo menos sobreviver dentro do lugar que eles tá.

Julio César: Ah irmão, é aquela letra lá né mano, tipo... 500 anos nós não pode..., 500 anos do Brasil nós não vai comemorar nada, nós não vai arrumar nada, que o governo é tão injusto que ele fez mais presídio e menos escola mano, em vez dele fazer mais escola e menos presídio . Faz um depósito de ladrão e deixa os mano no veneno lá sofrendo, sem dar assistência pro mano se regenerar. Isso daí é tudo errado mano, tem que ter

¹⁰² Secretaria de Estado da Administração Penitenciária. Disponível em: www.saopaulo.sp.gov.br

opção pros mano lá dentro, que lá dentro tem muito mano que pode se regenerar, tio.

A vida se tornou ela mesma campo de batalha. É na vida que o poder investe. Então é preciso estar preparado para esta guerra. É preciso estar informado e formado. Neste sentido, escola e hip hop têm, como dissemos anteriormente, funções equivalentes. No preparo para a guerra é necessário ter formação. É necessária a escolarização. No preparo para a guerra é preciso informação. É preciso ouvir e/ou compor rap. Neste sentido, as falas de Felipe “Imagine eu, amanhã ou depois em escola? Que que eu vou ser?” ou “O que seria de mim seu eu não tivesse escutado um rap?” Representam bem essa equivalência.

Gabriel: Então, o hip hop representa assim pro meu grupo, pro meu grupo, não vou falar só por mim não, por que é pro meu grupo entendeu. Representa a vida e o respeito no sistema. Porque assim, eu ouvindo um samba eu vou tá me divertindo. Eu ouvindo um rap eu vou tá me divertindo e vou ter informação pra mim trocar idéia com os político, entendeu? (...) Então, e é isso memo, minha corrida é no rap, e é essa memo e é isso que eu vou falar certo, e vou fazer o sistema tremer na minha falha lei.

Gabriel: Isso memo ó Bodão, e tipo assim, você curte um rap né? Tem os quatro elementos do hip hop que é o MC, o B.Boy, o DJ e o grafite. Você participa de algum desses?

Felipe: Participo sim ó. Sou MC¹⁰³ tal, faço rap. Canto um rap com os parceiro e tal, as mina ali. Canto um rap, sou um MC né, mas estou à busca de DJ¹⁰⁴ também, que é outro elemento do hip hop né, fazer uns scratch¹⁰⁵ né, que é de lei né! Mas aí, pra mim né, como eu me identifiquei foi no rap, no MC. Mestre de cerimônia! Que isso aí, como eu falei, é minha idéia pra pivetada, é minha vida mano. O que seria de mim seu eu não tivesse escutado um rap? Um Sabotage¹⁰⁶, Deus o tenha em bom lugar, mas o que seria de mim? Um Racionais¹⁰⁷ aí, Happin Hood¹⁰⁸ do outro lado ali¹⁰⁹ como Possemente Zulu¹¹⁰ né. O que seria de mim? Igual eu falo, canto meu rap, canto meu rap, mas eu não canto pra ter um qualquer no meu bolso, eu

¹⁰³ Mestre de cerimônia é responsável pela composição e apresentação das letras.

¹⁰⁴ Disc-jóquei é o responsável pela parte sonora, é ele quem comanda as pick-ups (aparelhagem de som) e faz as bases sonoras sobre as quais o MC canta. Por vezes pode ser também compositor.

¹⁰⁵ “Arranhão”, efeito sonoro que o DJ produz causando atrito entre a agulha do toca-discos e o disco.

¹⁰⁶ Rapper paulistano, assassinado em janeiro de 2003, dois anos depois de ter visibilidade no mundo artístico.

¹⁰⁷ Grupo de rap paulistano, considerado um dos principais grupos de rap nacionais.

¹⁰⁸ Rapper integrante do grupo Possemente Zulu. Em 2001 lançou um disco solo.

¹⁰⁹ Possivelmente refere-se à proximidade entre os bairros Parque Bristol, Jardim São Savério e Vila Arapuá, onde eles e Happin Hood residem respectivamente.

¹¹⁰ Possemente Zulu é uma Posse e grupo de rap da Vila Arapuá, região próxima Heliópolis.

não canto pra ter fama aí, eu canto pra que? Pra conscientizar a pivetada mano.(...) Como Happin Hood memo fala ó, e ele ta certo mano, é o que vou passar na minha letra, pra você estudar o mano. Pra você não ficar jogado às traças, não ficar no meio da rua, sem fazer nada. Cabeça fria irmão, não presta mano, entendeu? Então escuta bastante o rap, não só o rap como vários estilos musicais.

O hip hop se apresenta como espaço no qual se ensina e se aprende. Letras de rap trazem a informação necessária para a formação, além de falarem de conteúdos que os manos não aprendem na escola, nem em outros espaços educativos. Aprender também é receber conselhos, informações. Ensinar é aconselhar, conscientizar, cuidar. Nesse processo de ensino-aprendizagem é possível perceber uma atitude, segundo Gonçalves e Silva (2000), que é herança cultural africana: o respeito dos menos experientes para com os mais experientes, o respeito do aprendiz com o mestre, dos mais novos com os mais velhos.

Felipe: Mas também tem no rap também né. O Sabotage, que Deus o tenha em bom lugar aí o Sabota, mas o cara, é como o cara disse: “respeito é pra quem tem”. O cara ta certo né mano. Ele mesmo falou : “um bom lugar só se constrói com humildade, é bom lembrar”. Se você não tem humildade ce não tem nada né irmão, sem humildade pra onde você vai mano? A cena é essa. Possemente Zulu também grupo bom de se curtir. São vários grupos, não apenas um. Tem muitos que eu esqueci como Z'África Brasil¹¹¹ mano, Zumbi dos Palmares. Zumbi dos Palmares tem que lembrar né?! Z'África Brasil lembra os cara. Fala dos quilombos, quem é que fala dos quilombos hoje em dia?

Anderson: O que ce tá achando assim do Facção Central mandando uma letra assim mais violenta sobre a favela assim, a periferia irmão?

Julio César: Ah os cara não ta mandando letra errada não, né irmão. Sempre os cara tá conscientizando a gente aí ne mano, que não adianta você se envolver no crime aí, que ce não vai arrumar nada tio, o crime não vai dar Hollywood pro ce não parceiro!

Escutar rap e saber porque se escuta é algo que se aprende. Existe alguém autorizado a dizer: escute e preste atenção. É alguém que “dá a letra” para que o mais novo se conscientize. Cantar, conscientizar, cuidar coloca os hip hoppers na condição de , mais experientes. E o ouvir se torna importante forma de aprendizagem para os mais novos ou menos experientes. Ouvir, escutar atentamente é aprender.

¹¹¹ Grupo de rap paulistano.

A música negra brasileira, como expressão cultural, mantém laços com heranças culturais africanas ligadas à tradição oral. Retomando o exposto por Gilroy (2001) poder manipular de maneira criativa a linguagem falada, sobretudo a música, criando formas exclusivas e especiais de práticas culturais, é uma maneira de ir além dos que nos foi fornecido pelo sistema. Neste sentido, fazer música se torna uma forma de retomar, reinventar, positivar a própria vida. É potência da vida. E manipular a linguagem é também lidar com a palavra. A palavra também é potência.

Oliveira (2003)¹¹² ao falar dos elementos constitutivos da cosmovisão africana, considera que a palavra seja visceralmente ligada à força vital. Palavra é energia e interfere na existência. Para o autor, é preciso deter os conhecimentos necessários pra fazer bom uso da energia-palavra, posto que ela é capaz de engendrar coisas (Oliveira, 2003, p.45).

Os hip hoppers, em especial os rappers, seguem se inscrevendo essa tradição cultural africana, na qual a palavra, a memória, a oralidade, o respeito ao que dizem os mais velhos abrem caminhos para as novidades e para os tempos vindouros.

Anderson: Então aí você curte um rap desde moleque, ou depois que ce pegou uma certa idade que ce começou a curtir esse som aí?

Julio César: Ah irmão é igual eu falei pra você né? Eu tô com 20 ano mano, comecei curtir um rap com 7 né mano, já na favela memo, que tipo é a letra que me deram os rapaz mais velho aí ne mano, mandou tipo eu conscientizar na letra que os irmãozinho passa pra gente né mano.

Gabriel: Isso memo Bodão! Então por que, tem algum motivo assim, ou só por que você gosta que você entrou no hip hop, ou por que você gostava que você descobriu alguma coisa, enfim o motivo de você ta no hip hop.

Felipe: O motivo de ta no movimento, o motivo assim tem vários ó mano. (...) Eu assim, eu entrei no hip hop, porque desde pivetinho, minha prima ouvindo Racionais lá, Diário de um detento, quem não escutou essa música? Minha prima ouvindo lá esse CD aí, bateu um negócio assim. Foi o primeiro rap que eu escutei que eu gravei, não esqueci até hoje. Foi o primeiro rap que eu escutei ó! Da época de 97, antes eu já escutava outros como Shaggy, Bombástica, mas depois disso aí foi Racionais que marcou ó. Até hoje não esqueço esse som, não tem nem como esquecer o primeiro rap que marca. Eu lembro até hoje, minha prima falou: “aí escuta essa música e preste bastante atenção”! Eu to até hoje escutando a música mano, foi um motivo muito forte pra mim entrar.

¹¹² Oliveira, E. D. *Cosmovisão Africana no Brasil. Elementos para uma filosofia afrodescendente*. Fortaleza:

Para finalizar a questão da guerra, é preciso ainda tratar do espaço. Saber de onde se fala, quem fala, quem são os parceiros: a periferia, os bairros, a favela, o grupo de rap dos quais fazem parte, os grupos da região, os hip hoppers de diferentes lugares. Tudo isso se funde e se confunde, não formando uma massa única, mas criando mil lugares de onde se podem visualizar os guerreiros a intensificar os estalos e rachaduras¹¹³ a partir da sua potência de vida. Dessa forma, o espaço vai se constituindo “local de inscrição” e território para a formação de uma rede.

Felipe: (...)eu cresci minha maldade aí né mano no **Campanário, Savério, Parque Bristol**, cresci nas vila né mano, cresci minha maldade mano, to aí na paz, de boa né irmão, como muitos manos estão, ta ligado?

Felipe: E é isso aí mano, a caminhada não pode parar, mano. **Vários parceiros** colando aí. **Os cara é lado a lado**, é firmeza, os cara é foda.

Felipe: Eu to aqui na correria aqui, na luta, aqui **no A...** (nome da escola), aqui no **Jardim São Savério**.

Gabriel: **Aí, sou o Gabriel**, mais conhecido como **Biel**, sou lá do **Parque Bristol**. E aqui meu entrevistado é o **Felipe Silva dos Santos**.

Felipe: **Jardim São Savério, aqui mesmo**, mais conhecido como **Bodão**, pra rapaziada aí ó, quem não me conhece.

Gabriel: Isso memo **Bodão**, até constou sua idéia. Chocante o bagulho, mas aí... tipo... como você é MC, você faz umas letras, que deixar uma mensagem, até mesmo uma parte da sua letra, pra alguém se conscientizar e pensar e refletir no bagulho?

Felipe: Eu quero sim ó, mas em primeiro lugar eu queria deixar uma mensagem aí que o **Aliado G** e o **Douglas**, Aliado G do **Face da Morte** e o **Douglas do Realidade Cruel** que os cara fala: “Muita paz para o **povo pobre**, sendo pobre não importa a cor. Muita paz para o povo pobre, quem é pobre sente a mesma dor.” Os cara fala isso, e eu apoiei, sempre gosto e é o seguinte, uma musica minha eu vou deixar sim, uma música. A **minha irmã** vai ter que cantar aqui, que a musica ela canta comigo. Eu vou vir aqui e vou começar a cantar junto com, vai cantar nós dois junto, vai...(canta junto com a irmã)

ILCR, 2003.

¹¹³ “Quando nas *Conversas com Kafka* Janoush diz ao escritor checo que vivemos nos mundo destruído, este responde: ‘Não vivemos num mundo destruído, vivemos num mundo transtornado. Tudo racha e estala como no equipamento de um veleiro destroçado’. Rachaduras e estalos que Kafka nos dá a ver, e que a situação contemporânea escancara. Talvez o desafio atual seja intensificar esses estalos e rachadura a partir da biopotência da multidão”. (Pelbart, 2003:27)

Felipe e Talita (cantando): “Estou aqui, **Savério MC’s** / e sem pagar comédia/ Minha estrada vou seguir/ São Savério é minha área/ Pode acreditar **PHP, Conversa Forte**, também estão por lá/ **Pânico Brutal**, **Poder da Mente** vem na mente/ Na paz do Senhor sempre com a gente está presente.”

Felipe: *É isso aí, a mina trincou heim?! Tá escutando a voz dela aí ó! Preta, minha irmã. Jardim São Savério e é isso aí. Hip hop, minha alma. Firmeza total rapaziada, é nós.*

Para Silva (1998) a questão da localidade aparece como uma forma de afirmação, de identificação e construção de alianças e amizades. Segundo o autor o termo “periferia”, como categoria na qual os sujeitos se reconhecem, passa a ter o mesmo status que o termo “preto”.¹¹⁴ Só que periferia torna-se mais abrangente porque abarca uma gama maior de excluídos. Da mesma forma, o uso dos termos periferia, favela ou mesmo o nome dos bairros, no discurso dos hip hoppers da pesquisa, pode ser visto com essa função de englobar, reconhecer uma gama maior dos chamados excluídos. Além de marcar o espaço de onde o interlocutor fala, o espaço de quem fala e de colocar o bairro como palavra de ordem.

Hip hop: uma outra amizade

Uma guerra, entre outras coisas, pode ser entendida como “qualquer combate com ou sem armas¹¹⁵”. A combatibilidade pressupõe guerreiros que pugnem em combate contra ou a favor de alguma coisa. Diante disso nos perguntamos: que arena é esta onde os hip hoppers se juntam? Que força é essa que os impele para a guerra? Qual é a positividade desse combate?

Estamos longe de responder a todas as questões que nos surgiram. Mas é possível apontar algumas direções. Curiosamente, a entrevistada de quem menos falou é quem nos aponta um caminho. Talita, negra, 16 anos. Canta rap com o irmão Felipe que a chama de

¹¹⁴ (...) a categoria “preto” surge no discurso rapper carregada de contido político. Em oposição ao movimento negro e à academia, que elegeram o termo negro para referir-se aos afrodescendentes, os rappers reafirmaram sua negritude positivando o termo “preto” como forma de valorizar a origem afro através da cor (SILVA, 1998, p. 129)

¹¹⁵ Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 1495.

Preta. Fala pouco. Uma fala doce, mas breve, curta, seca. Talita é iniciante no hip hop, por isso o irmão teve medo de que ela não “representasse”¹¹⁶.

Perguntei a ela como era a relação com o pessoal do rap. Ela respondeu: “É bom. Eles são super legal”. Perguntei se diferia do relacionamento com os colegas de escola, de turma: “É diferente. Muito”. Insisti, perguntando por que. Ela respondeu:

Com eles, com meus amigos que eu saio junto com meu irmão, a gente brinca mais, conversa mais. Com o pessoal da sala não, é só na sala ali, mais nada. Não é aquela amizade.

Aquela amizade, uma outra amizade. Outras relações pautadas por uma estética cultural, musical, mas que vai, além disso. Uma amizade-estética condição necessária para que os guerreiros estejam à vontade e a postos para luta.

Abdalla (2003) aponta que a amizade surgiu em seu trabalho na reivindicação dos alunos, como aquilo que deveria conduzir sua relação com os professores.

Entre muitas coisas que poderiam pedir, pediram com muita ênfase a amizade e a compreensão de seus professores. Pediram a certeza de que “estariam do lado deles” e não contra eles. Pediram que os mestres fossem seus amigos, o bastante para que, “acontecesse o que acontecesse” não desistissem deles. (Abdalla, 2003, p.109)

A amizade que os alunos ouvidos por Abdalla reivindicavam, como forma diferente de sociabilidade com seus professores, é essa que pensamos ter conhecido na fala das minas e manos. O hip hop e, em especial, o rap é que atribuem sentido para essa amizade, e o contrário também é verdade: é essa amizade que valora positivamente o hip hop.

P: *Como é sua relação com o pessoal do hip hop?*

Anderson: *É a mesma relação né. Tipo... amizade, de vez em quando eles chamam pra colar nos bagulho assim de rap e sempre que dá assim a gente tá chegando. Quando não dá né, a gente tem que ficar quieto né.*

P: *Como é sua relação com o pessoal do hip hop?*

Felipe: *Ah, a relação é ótima. As pessoas assim, sempre me apóiam, me falam coisas que eu não esqueço. Como quando eu comecei a cantar um rap. Um camarada meu chegou em mim e falou: “aí irmão, estuda! Que o sistema fala que rap é coisa pra burro, mas não é mano. Rap não é coisa*

¹¹⁶ Representar, para os hip hoppers, significa, entre outras coisas, cumprir bem seu papel perante o movimento hip hop; cumprir sua função na guerra.

pra burro. Estuda!” É um negócio que tem anos que ele falou isso aí, mas eu não esqueço. Camaradas meus que sempre tão do meu lado quando eu preciso, quando eu não preciso. Sempre tão comigo. Se eu precisar de uma força, só eu chegar e falar. Se eu precisar de alguma coisa, só eu chegar e falar. Tenho muitos parceiros que fica me apoiando. Precisa de uma coisa... a amizade dos parceiros meus é ótima.

P: *Como é sua relação com o pessoal do hip hop?*

Julio César: *Ah, minha relação é forte né, considerada.*

Como dissemos anteriormente, a questão do espaço é importante no hip hop: saber de onde se fala, quem fala, quem são os parceiros. E não importa que esse parceiro seja quem os aconselha, quem canta com eles, quem canta para eles, quem os convida para os eventos. Surgem dos mil lugares as vozes que os colocam nessa rede de amizade.

Ei, ei, vamo acordar, vamo acordar. Porque o sol não espera, demoro! Vamo acordar. O tempo não cansa. Ontem à noite você pediu, você pediu uma oportunidade, mais uma chance. Como Deus é bom, né não nego?! Olha aí, mais um dia todo seu. Céu azul louco eim? Vamo acordar, vamo acordar. Agora vem com a sua cara. Sou mais você nessa guerra. A preguiça é inimiga da vitória. O fraco não tem espaço e o covarde morre sem tentar. Não vou te enganar: o bagulho tá doido. Ninguém confia em ninguém. Nem você. E os inimigos vem de graça. É a selva de pedra. Eles matam os humildes demais. Você é do tamanho do seu sonho. Faz o certo, faz a sua. Vamo acordar, vamo acordar. Cabeça erguida. Olhar sincero. Tá com medo do que? Nunca foi fácil. Junta seus pedaços e desce pra arena. Mas lembre-se: aconteça o que aconteça, nada como um dia após o outro dia. (Racionais MC's *Sou mais você*. CD “Nada como um dia após o outro dia”. Cosa Nostra, 2002.)

É possível notar essa rede pelas falas de Felipe. O tempo todo ele localiza esses espaços citando os nomes dos grupos de rap, dos parceiros que acompanham, dos que estão “lado a lado”. Ele fala de aproximadamente quatorze rappers e/ou grupos de rap diferentes. Na maioria das vezes, nomes e falas são usados como uma espécie de argumento de autoridade, reforçando e valorando positivamente o que o próprio Felipe diz. Só o nome de Sabotage, rapper paulistano assassinado em 2002, é citado por Felipe pelo menos cinco vezes. O que demonstra que não só o respeito aos mais velhos é um valor, como foi dito anteriormente, mas também o respeito aos mortos.

Estes nomes, dos que estão perto ou longe, no Savério ou em outra vida, são os que não desistirão deles, aconteça o que acontecer. São os que informam, conscientizam,

cuidam. São os que proporcionam “aquela amizade” que Talita sinalizou, uma outra amizade. A rede estética de amizade, espaço de reinvenção de diferença e construção de uma outra sociabilidade, a negro-juvenil-hip-hopper-urbana.

Falamos de uma rede estética porque “rap é compromisso”¹¹⁷, mas também, e sobretudo, é lazer e prazer.

Felipe: *A vida é essa, sofrida, mas quantas vezes aí eu já tive vontade de parar com o rap? Quantas vezes, mano? Não, o rap é foda mano. É como o Slim fala: “to fudido e mal pago/ eu faço rap e não ganho nenhum tostão furado”, mas ce acha que eu ligo? ce acha que eu ligo? Quando eu to colocando minhas mensagens pra pivetada iche! Quando eu to num palco mandando minha rima, trocando idéia com alguém, nossa! Meu coração bate a mil, mano. Vou falar pra você, é foda mano. É maior..., só não desce a lágrima porque na hora não dá né mano, fazendo o rap como é que eu vou chorar, mas quase desce a lágrima. É muita emoção.*

P: *Quais são suas formas de lazer?*

Julio César: *Ah, sempre chegando nos show aí de rap aí e de samba né .*

P: *O que você faz que te dá prazer?*

Felipe: *Muitas coisas. Em primeiro lugar minha família né, mas o hip hop como eu falei. O hip hop assim, um elemento do hip hop, que é o MC, que é minha vida. Como eu falei, é minha vida né o MC. Eu me dedico bastante. Tá aqui minha irmã que não pode deixar eu mentir né. Inclusive minha irmã tá no hip hop e tal. Eu também tô buscando o DJ tal, buscando o DJ, mas sou mesmo MC. E tem o grafite e o b.boy né, que é a dança de rua, os quatro elementos.*

P: *Quais são suas formas de lazer?*

Felipe: *Têm várias. Brincadeira, rolê, com a rapaziada. Ficar zoando, zoando em termos né, brincando com a rapaziada. (...) Minha zoeira é brincar com a rapaziada, subir em cima de um palco, cantar uma música, conscientizar a pivetada.*

P: *O que você faz que te dá prazer?*

Talita: *Agora?*

P: *É.*

Talita: *É cantar o rap.*

P: *E o que você faz pra se divertir? Quais são suas formas de lazer?*

Talita: *A gente sai bastante, o pessoal. Agora tô indo em show com meu irmão. É isso.*

P: *Que tipo de show?*

¹¹⁷ Sabotage, *Rap é compromisso*. CD: *Rap é compromisso*, São Paulo: Zâmbia, 2001.

Talita: Show de rap, de mpb. Eu curtia antigamente samba, só vivia mais em lugar que tinha samba. Agora eu tô mais no rap, então onde meu irmão tá eu tô junto.

Considerações Finais

Guerra é o que o nosso povo mais conhece. As guerras dos Palmares, a guerra de Canudos, as guerras das favelas, as guerras do dia-a-dia. As armas não eram suficientes para combater o inimigo e as baixas sempre foram enormes. Mas hoje é diferente; não é satisfatório, mas é diferente. Estamos combatendo com armas mais poderosas que antes, e de diversos calibres: Respeito, Auto-estima, Consciência, Inteligência, Informação. E essa guerra não vai terminar tão cedo, talvez nem termine.

Thaide

Fosse este texto uma letra de rap e não um trabalho acadêmico, ao invés de considerações finais, isto seria um “salve”. E eu começaria com um Salve para os que acreditam na Escola. Aquela Escola com letra maiúscula, uma Escola (com artigo indefinido) da qual falei no terceiro capítulo. E diria ainda que a positividade com que as minas e os manos falaram da escola nos impôs o exercício de dissecar e explicar as falas conforme foram ditas, sem buscar descobrir por trás dessas falas uma outra realidade que as explicasse. Esse esforço teórico-metodológico de análise, para além da interpretação, é que nos levou à valoração positiva da escola, trazida por eles em suas falas, representada por nós como a escola em estado bruto, com as possibilidades que só uma escola, qualquer escola pode ter. Porém, a importância que dão a ela, não tem sido suficiente para que a escola os acolha em suas diferenças. E isso se reverbera na vigilância que se exerce sobre eles dentro do espaço escolar e na formas de desvalorizar ou impedir de entrar suas práticas culturais.

Mas fosse esse texto uma letra de rap, eu *MC*, poderia “chegar no *free style*”, como diriam os manos. Quem sabe fizesse algumas rimas no improviso, falando da guerra de posições culturais e do entrelaço de pequenos poderes travada na escola apontada nesta pesquisa que, desde o início buscava o espaço “do entre”, pois pretendia localizar-se entre a escolarização formal e as práticas culturais dos hip hoppers e alunos. E apesar da guerra de posições culturais, escola e hip hop apareceram como equivalentes em relação ao processo de educação e formação dos manos e minas. E trazer essa relação entre escola e hip hop, talvez tenha sido nossa contribuição para além dos outros trabalhos acadêmicos que tiveram hip hop como temática.

Fosse um rap, eu *DJ*, faria uns *scratches*. Uns arranhões, conforme a tradução da palavra. Ruídos que ditariam o ritmo das palavras do texto. Então eu procuraria a batida perfeita para falar de quanto espanto me causou, num primeiro momento, a positividade com que as minas e manos falavam da Escola. Isto porque, julgava eu, que falassem da escola, e não de uma escola. E ao falarem da escola, talvez o fizessem segundo os fatos, boatos e mitos que levavam aquela escola a um desprestígio social. Mas não foi assim.

Nesse momento, talvez, pudesse lembrar de Paul Veyne (1998) a dizer que “Foucault não revela um discurso misterioso, diferente daquele que todos nós temos ouvido: unicamente, ele nos convida a observar, com exatidão, o que assim é dito”.

E assim, observando o que foi dito, explicitaria que as temáticas aparentemente tão diferentes como escola, hip hop, espaço e infância eram transversalmente ligados. De modo que ao falar das duas primeiras acabamos englobando elementos das outras duas.

Fosse esse texto um rap, eu *b.girl*, dançaria. E meu corpo criaria movimentos que demonstrassem como o Império tenta capturar o movimento hip hop. Talvez, buscando inspiração nos manos e minas que há mais de vinte anos dançavam lá na São Bento, pudesse no *break* de chão, parar no giro de mão apontando com o corpo, caminhos outros que não foi possível demonstrar aqui. Eu mandaria um salve para os manos e minas que ao gravarem suas falas suscitaram questões que eu ainda não pude responder. Eu agradeceria pelo discurso consciente e contundente, mas adultocêntrico e moralista que ainda me permitirá refletir para além deste trabalho, que feliz ou infelizmente não é um rap.

Fosse um rap, eu grafiteira, escutando a batida, imersa no ritmo, pintaria um painel enorme. Quem sabe tivesse uma imagem para cada capítulo da dissertação. Talvez mandasse um salve, por escrito, para os que tem participado da guerra. Para os que tem criado formas de fugir à captura, para os que retomam e positivam a própria vida, fazendo música, a partir dos espaços a que foram relegados. Quem sabe, mandaria um salve para os que têm envergado a seu favor escola e hip hop, buscando em cada um deles elementos para tornar a vida, campo de batalha, em arte. Talvez um salve as minas que pouco falaram, todavia enunciaram possibilidades de leitura de uma amizade diferente, pautadas por valores estéticos. Uma amizade em torno da estética cultural do hip hop, mas que também traz outros valores, como o respeito aos mais velhos. Uma amizade que tem permitido aos

hip hoppers organizar o próprio divertimento, fazendo do compromisso (para lembrar Sabotage)¹¹⁸, lazer e prazer.

E a visibilidade dos enunciados, espera-se, que a análise tenha dado conta. Espera-se que o contato dos enunciados com o referencial teórico tenham produzido o “regime de luz” a partir do qual, no contato futuro com outras análises, se possam produzir “as cintilações, os reflexos, os clarões”. E talvez também seja munição a ser usada para manter empunhadas as armas da guerra anunciada por Thaíde.

¹¹⁸ “Rap é compromisso, não é viagem/ se pá fica esquisito, aqui Sabotage” . *Rap é compromisso*, Sabotage, 2001.

Referências bibliográficas

- ABRAMOWICZ, A. Prefácio. In: Barbosa, J. (org), *Autores cidadãos. A sala de aula numa perspectiva multirreferencial*. São Carlos: Editora da UFSCar, 2000.
- ABRAMOWICZ, A. *A pluralidade de ser judeu*. In: SILVA, P.B.G. e GOMES, N.L.(org), *Experiências Étnico-Culturais para a Formação de Professores*. Belo Horizonte: Autêntica, UFSCar, 2002.
- ABDALLA, V. *O que pensam os alunos sobre a escola noturna*. São Paulo: Cortez, 2004.
- ALBUQUERQUE, C. *O eterno verão do reggae*. São Paulo: Editora 34, 1997
- ANDRADE, E. N. *Movimento negro juvenil: um estudo de caso de jovens rappers de São Bernardo do Campo*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 1996.
- _____(org.). *Rap e educação Rap é educação*. São Paulo: Selo Negro (Summus), 1999.
- AZEVEDO, A. M. *No ritmo do rap: música, cotidiano e sociabilidade negra. São Paulo 1980-1997*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC-SP, 2000.
- _____ & SILVA, S. J. *Os sons que vêm das ruas*. In: ANDRADE, E. N. (org.) (1999). *Rap e educação Rap é educação*. São Paulo: Selo Negro, 1999.
- CARRANO, P.C. R. *Os jovens e a cidade. Identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- CAVALEIRO, E.(org.). *Racismo e Anti-Racismo na Educação. Repensando nossa Escola*. São Paulo:Summus, 2001
- CHARLOT, B. *Da relação com o saber; elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artemed Editora, 2000.
- CORTI, A. P. et al. *O encontro das culturas juvenis com a escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2001.
- DAMASCENO, F. J. G. *O movimento Hip Hop organizado do Ceará- MH2O-CE (1990-1995)*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC-SP,1997.
- DAYRELL, J.T. *O jovem como sujeito social*. Apresentado à 25ª reunião anual da ANPED, Caxambu, 2002.
- _____. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte*. Tese de doutorado. São Paulo: FE-USP, 2001.
- DELEUZE, G. *Conversações.1972-1990*. São Paulo: Ed. 34, 1992. (3ª reimpressão, 2000)

- FOUCAULT, M. *A vida dos homens infames*. In: *Ditos e escritos vol IV. Estratégia, Poder-Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. P203-222
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2003. 18ª edição.
- _____. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.
- _____. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. *Ditos e escritos, vol IV. Estratégia, poder e saber*. MOTTA, M. B. (org). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- GILROY, P. *O Atlântico Negro. Modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Ed. 34, Rio de Janeiro: UCAM, 2001.
- GOMES, N. L. “Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?”. *Revista Brasileira de Educação*, nº 21, 2002.
- GOMES, N. L. *Rappers, educação e identidade racial*. In: LIMA, I. et al (orgs). *Educação popular afro-brasileira*. Florianópolis, Núcleo de Estudos Negros, nº 5, 1999.
- _____ e DAYRELL, J. T. “Juventude, práticas culturais e identidade negra”. In: *Revista Palmares em ação*, Brasília: Fundação Cultural Palmares/Minc., nº 2 out./dez./2002.
- GONÇALVES, M. G. *Racionais MC's: o discurso possível de uma juventude excluída*. Tese de Doutorado. São Paulo: FE-USP, 2001.
- GONÇALVES, T. A. V. *O grito e a poesia do gueto. Rappers e movimento Hip Hop no Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.
- GUASCO, P. M. *Num país chamado periferia: identidade e representação da realidade entre os rappers de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: FFLCH-USP, 2001.
- GUIMARÃES, M. E. A. *Do samba ao rap: a música negra no Brasil*. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 1998.
- HALL, S. *Da diáspora. Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, Brasília: UNESCO, 2003.
- HARDT, M. & NEGRI, A. *Império*. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- HASENBALG, C. *Discriminação e desigualdades no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- JOVINO, I. S. *El rap como práctica cultural juvenil negra*. In: Boletín IFP, Santiago, ano 2 n. 6, mayo 2004.
- _____. *Rapensando PCN's*. In: ANDRADE, E. N. (org.). *Rap e educação Rap é educação*. São Paulo: Selo Negro, 1999.

- LOURENÇO, M. L. *Cultura, arte e política: o movimento hip hop e a constituição dos narradores urbanos*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Instituto Psicologia-USP, 2001.
- LIMA, I. *Uma proposta do Movimento Negro no Brasil: Pedagogia Interétnica de Salvador, uma ação de combate ao racismo*. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: Centro de Ciências da Educação, UFSC, 2004.
- MAGALHÃES, E.F. *Rappers: artistas de um mundo que não existe: um estudo psicossocial de identidades a partir de depoimentos*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Instituto Psicologia-USP, 2002.
- MAGRO, V. M. M. *Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o hip hop*. In: Caderno Cedes, vol. 22/n.57, ago. 2002.
- MORENO, R. *Adolescentes negros em São Paulo*. In: *Jovens negros em São Paulo. Autoestima e participação*. Brasília: Fundação Cultural Palmares/Minc. *Revista Palmares*, nº 4 p. 33, out. 2000.
- MUNANGA, K. (org.). *Superando o racismo na escola*. 3ª ed. Brasília, MEC/SEF, 2001.
- NOVAES, R. & VANNUCHI, P. (orgs). *Juventude e Sociedade. Trabalho, Educação, Cultura e Participação*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.
- OLIVEIRA, C.T. F. *Escuta sonora: educação não-formal, recepção e cultura popular nas ondas das rádios comunitárias*. Tese de Doutorado. Campinas: FE- UNICAMP, 2002.
- OLIVEIRA, J. M. (2000). *Descendo à mansão dos mortos ... o mal nas mitologias religiosas como matriz imaginária e arquetipal do preconceito, da discriminação e do racismo em relação à cor negra*. Dissertação de mestrado. São Paulo: FE-USP.
- OLIVEIRA, S. C. *Para uma análise sociosemiótica do discurso presente no texto da música rap*. Tese de Doutorado. São Paulo: FFLCH-USP, 1999.
- ORLANDI, L. B. L. *Do enunciado em Foucault à teoria da multiplicidade em Deleuze*. In: TRONCA, I. *Foucault Vivo*. Campinas: Pontes, 1987.
- PELBART, P. P., *Vida capital. Ensaios de biopolítica*. São Paulo: Iluminuras, 2003.
- PEREIRA, F.R.P. *Jovens em conflito com a lei: a violência cotidiana*. Dissertação de Mestrado. Ribeirão Preto: FFCLRP-USP, 2002.
- PIZA, E. & ROSEMBERG, F. *Cor nos censos brasileiros*. In: Carone, I. & Bento, M.A.S.(org), *Psicologia Social do Racismo. Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

- ROSEMBERG, F. *Educação, gênero e raça*. São Paulo, 1997. (mimeo).
- SANTOS, E. F. *O discurso de um grupo musical: o rap*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC, 2003.
- SANTOS, R. A. *O estilo que ninguém segura: mano é mano! Boy é boy! Boy é mano? Reflexão crítica sobre os processos de sociabilidade entre o público juvenil na cidade de São Paulo na identificação com a musicalidade do rap nacional*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: ECA-USP, 2002.
- SILVA, V.G. *As mensagens sobre drogas do rap: como sobreviver na periferia*. Dissertação de Mestrado. Ribeirão Preto: Enfermagem-USP, 2003.
- SILVA, J. C. G. *Rap na cidade de São Paulo: Música etnicidade e experiência urbana*. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 1998.
- SILVA, P.B.G. & BARBOSA, L.M. *O pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro*. São Carlos: Ed. UFSCar, 1997.
- SILVA, A. C. *Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro de comunicação e expressão de 1º grau, nível I*. Projeto de pesquisa. Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas, nº63, 96-98, São Paulo, 1987.
- _____. *A discriminação do negro no livro didático*. EUDFBA/CEAO, Salvador-BA, 1995.
- SHUSTERMAN, R. *Vivendo a arte: a estética pragmatista e a estética popular*. São Paulo: Editora 34, 1998. *A arte do rap*.
- SOUZA, A. M. *O movimento rap em Florianópolis: a ilha da magia é só da ponte pra lá!* In: LIMA, I. et al (orgs). *Negros, territórios e educação*. Florianópolis, Núcleo de Estudos Negros, nº 7, 2000.
- SOUZA, A.L.S. *Negritude, letramento e uso social da oralidade*. In: CAVALEIRO, E.(org.). *Racismo e Anti-Racismo na Educação. Repensando nossa Escola*. São Paulo:Summus, 2001
- SOUZA, A.L.de. *Nas tramas das imagens: um olhar sobre o imaginário da personagem negra na literatura infantil e juvenil*. Dissertação de Mestrado.São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2003.
- TELLA, M. A. P. *Atitude, arte, cultura e autoconhecimento: o rap como voz da periferia*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC-SP, 2000.

VIANNA, R. *Jovens à busca de identidades culturais: ser jovem em São Paulo e Medellín*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PROLAM-USP, 2002.

ROCHA, A. M. *Oficina e Festival de Hip Hop da Cidade Tiradentes*. In: *Jovens negros em São Paulo. Auto-estima e participação*. Brasília: Fundação Cultural Palmares/Minc., *Revista Palmares*, nº 4, p. 11, out. 2000.

ROLNIK, S. *Cartografia sentimental, transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1998, 4ª ed. *Foucault revoluciona a história*, p.237-285.

WELLER, W. *A construção de identidades através do Hip Hop: uma análise comparativa entre rappers negros em São Paulo e rappers turcos-alemães em Berlim*. In: *Identidades, Alteridades, Latinidades*. Salvador: CRH UFBA, Caderno CRH, nº 32,2000.