



EPEPE
ENCONTRO DE PESQUISA
EDUCACIONAL
EM PERNAMBUCO

Educação e Desenvolvimento
na Perspectiva do Direito à Educação

Eixo Temático 09 - Movimentos sociais, educação no e do campo.

**MOVIMENTOS SOCIAIS, OUTROS SUJEITOS, OUTRAS PRÁTICAS
EDUCATIVAS: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO DA JUVENTUDE E A
ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE**

Renata Paula dos Santos Moura - UFPE¹

RESUMO

Este estudo tem como objetivo trazer a tona uma breve discussão sobre a relação entre a juventude, os novos movimentos sociais - particularmente tomando como referência analítica o movimento *hip hop* - e as práticas educativas; refletindo aspectos relacionados aos jovens e a sua participação na gestão da escola na contemporaneidade. O estudo se trata de uma pesquisa de abordagem qualitativa onde optei por realizar um estudo bibliográfico. Vale ressaltar, que embora a escola e os movimentos sociais eduquem com recursos diferentes, o que deveriam ter em comum é o sentido político de educação. Cabe, portanto, destacar aqui na discussão o caráter educativo que os movimentos sociais proporcionam, esse é manifesto de diversas formas e em diferentes contextos. Também se deve valorizar/promover os espaços das práticas sociais como lugares adequados ao desenvolvimento de uma educação crítica e emancipatória, isto é, os movimentos sociais devem ser vistos como espaços educativos, no sentido amplo do termo.

PALAVRAS CHAVE: Movimentos Sociais; Juventude; Práticas Educativas.

INTRODUÇÃO

Este estudo pretende empreender uma análise a respeito da relação entre a juventude, os novos movimentos sociais - particularmente tomando como referência analítica o movimento *hip hop* - e as práticas educativas; refletindo aspectos relacionados aos jovens e a sua participação na gestão da escola na contemporaneidade. Esta problematização insere-se no âmbito da discussão da democratização da gestão escolar e educacional. Sabemos que a discussão em torno da democratização da escola pública não é recente, defende-se, na atualidade, um novo estilo de caminhar da escola voltada para uma ação coordenada, coletiva, onde todos os envolvidos no trabalho

¹ Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco – PPGE/UFPE. E-mail: repaulasmoura@hotmail.com.

escolar sintam-se atores desse processo, ou seja, aonde haja o reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação e manejo do seu trabalho.

Desse modo, a gestão está associada ao fortalecimento da ideia de democratização do trabalho pedagógico, entendida como participação de todos nas decisões e na sua efetivação (AGUIAR, 2009), bem como a formação para a cidadania, em que incluímos os movimentos sociais e, particularmente o público a que a escola se destina: os jovens e suas diversas formas de expressão. Nesse contexto, a reflexão em torno da prática democrática ganha visibilidade e perpassa estudos contemporâneos nas ciências humanas. Vale ressaltar que uma prática democrática envolve, sobretudo, o desenvolvimento e aperfeiçoamento de todos os que fazem a escola, no intuito de que compreendam a complexidade do trabalho pedagógico, percebam a importância da contribuição individual e assumam coletivamente a organização do trabalho escolar (BOTLER, 2009).

A respeito do cenário brasileiro, Botler (2008) discorre que a partir de meados dos anos 1990, as políticas educacionais implementadas passaram a reorientar as instituições escolares, organizando de maneira diferenciada as responsabilidades administrativas para com os diversos níveis e modalidades de ensino. Dessa maneira, as escolas públicas, sobretudo, foram pressionadas a institucionalizarem a democratização via autogestão a partir de um esforço de análise das questões pedagógica, administrativa e financeira adversas em sua realidade. Com isso, “as escolas vêm sendo levadas a estimular a comunidade escolar a participar dos processos de avaliação da gestão mediante estratégias para mobilização de grupos de trabalho e para a organização coletiva do trabalho na escola.” (p.01).

Nesse período de transição para a democracia, o pleito pela descentralização inseriu-se na luta maior pela democratização da sociedade, isto é, pelo ideário de aumento de participação social, incluindo a assunção de maior autonomia e poder de decisão pelos estados e municípios. Nesse ínterim, é fundamental, destacar o papel dos movimentos sociais, associações civis, Organizações Não Governamentais - ONGs, cidadãos, enfim, “um conjunto de sujeitos sociais que coletivamente constituem a sociedade civil, que encaminham respostas de outra natureza para criar espaços alternativos de atuação, enfrentamento e busca de soluções aos problemas gerados pelo processo de globalização.” (SHERER-WARREN, 1999, p. 11).

Os atores sociais constroem a ação coletiva, à medida que se comunicam, produzem e negociam significados, avaliam e reconhecem o que têm em comum, tomam decisões (MELUCCI, 2001). Assim, o autor defende que a identidade coletiva é uma definição interativa e compartilhada produzida por numerosos indivíduos e relativa às orientações da ação e ao campo de oportunidades e constrangimentos no qual a ação acontece.

Em seus estudos acerca da participação, Gohn (2007) contribui afirmando que uma gama plural de experiências associativas também são consideradas relevantes no processo participativo, tais como grupos de jovens, de moradores de bairros, etc. A autora expõe que: “os entes principais que compõem os processos participativos são vistos como sujeitos sociais” (p. 19). Prossegue, enfatizando que:

(...) não se trata, portanto, de indivíduos isolados nem de indivíduos membros de uma dada classe social. A participação tem caráter plural. Nos processos que envolvem a participação popular, os indivíduos são considerados “cidadãos” (p. 19).

O extrato nos leva a compreender que a participação, nesse contexto, articula-se com o tema da cidadania que, por sua vez, nos remete às questões contemporâneas de socialização, particularmente aquelas que envolvem a escola e seus diversos sujeitos.

Percebemos na juventude o processo de sociabilidade entre pares via grupos de referência, espaços de participação sociopolítica e cultural. Desse modo, vale ressaltar que a juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume 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).

Diante da diversidade de culturas juvenis existentes atualmente, ressaltamos que os “novos movimentos sociais”, a exemplo do movimento *hip hop*, vem adquirindo significativa visibilidade entre jovens de diferentes camadas populares por sua expressiva capacidade de análise crítica diante dos problemas sociais. Esses coletivos, através de suas ações e práticas vem tematizando, sobretudo, questões que atingem os jovens das grandes periferias urbanas. Desse modo, os jovens participantes desses movimentos 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, eles resgatam a educação como uma formação de “autores cidadãos”.

Nesse estudo, assume-se a compreensão de que as práticas educativas não são de domínio exclusivo do contexto escolar, pois se fazem também presentes em diferentes situações cotidianas e são realizadas por outros sujeitos coletivos como os movimentos sociais. Ou seja, tanto a escola quanto os movimentos sociais são, a princípio, espaços qualificados para práticas educativas críticas e emancipatórias (CRUZ, 2009). Sem dúvida, é fundamental para o campo educacional compreender a importância da educação na visão de diferentes atores sociais. O sentido de educação para a vida transita entre o desenvolvimento de habilidades para lidar com o cotidiano e suas adversidades como também o desenvolvimento de habilidades para uma leitura crítica do cotidiano que possibilite transformações necessárias à efetivação da justiça social.

Conforme argumentamos, tomaremos os movimentos sociais e suas práticas como contexto educativo buscando analisar a contribuição do movimento *hip hop* no cotidiano desta juventude. A visibilidade de outros modos de ser jovem, que estão presentes no contexto de educação não formal e informal das culturas juvenis, pode contribuir para uma compreensão da juventude urbana que os reconhece como sujeitos capazes de formular questões relevantes e ações significativas no campo social (MAGRO, 2002).

Nosso estudo trás inicialmente, uma fundamentação acerca de estudos relacionados à temática dos movimentos sociais e as práticas emancipatórias dos “novos” movimentos sociais, adentrando a discussão do movimento *hip hop* e sua contextualização; problematizando no decorrer deste item questões que permeiam esse debate na atualidade. Já no segundo momento, demarcamos uma breve análise sobre as políticas para a juventude no contexto brasileiro. E por fim, no terceiro item iremos discutir as relações entre juventude e escola, problematizando, sobretudo, questões relacionadas à educação, e o papel da escola na contemporaneidade.

O Movimento hip hop e a Juventude pobre: discutindo os “novos movimentos sociais” na contemporaneidade

O *hip hop* é um movimento juvenil urbano, artístico-cultural e sociopolítico que reúne quatro elementos artísticos definidos especificamente como um tipo próprio de música e poesia, dança, artes plásticas e discotecagem, que são respectivamente: o RAP (Rhythm And Poetry – ritmo e poesia), o Break Dance, o grafite, o DJ (Disque Jôquei) e o último elemento político denominado como conhecimento e sabedoria, elemento

fundamental para a sustentação do processo de transformação social almejado pelo movimento. Como se trata de um movimento oriundo das ruas (espaço público) é composto ainda por um público majoritariamente masculino.

Nasceu nos Estados Unidos na década de sessenta, mais especificamente nas ruas dos subúrbios de Nova York e se expandiu para o mundo (MATSUNAGA, 2008). No Brasil surge nos anos oitenta em São Paulo e no final desta década se expande para o nordeste brasileiro. No Nordeste, a chegada do movimento *hip hop* ocorreu com o auxílio da indústria cultural e da agilidade dos meios de comunicação. Nesse contexto, a partir dos anos 1990, tais meios divulgaram a produção *hip hop* e permitiram sua maior articulação entre os grupos.

O movimento *hip hop*, enquanto manifestação político-cultural sustenta-se em suas expressões artísticas e em momentos de discussão e debates promovidos entre os próprios integrantes, ou em momentos em que reivindicam direitos juntos ao poder público (MATSUNAGA, 2008). Com forte influência dos movimentos negros da década de 1960 e da cultura de rua, o movimento *hip hop* construiu ética e estética inovadoras para a juventude pobre, moradora das periferias das cidades, com o intuito de se colocar como alternativa ao modo de vida dos jovens, valorizar a cultura popular e as diferenças étnico-raciais. Para atrair os jovens nessas condições, Afrika Bambaata, um *DJ* do Bronx, inseriu na cultura das gangues os quatro elementos artísticos que foram destacados anteriormente.

Estudos relacionados ao movimento reconhecem o DJ Afrika Bambaataa como idealizador do termo, em inglês, *hip hop*, que significa uma forma popular de dançar, que faz referência ao movimento de quadris, como também, de forma mais ampla, pode ser definido como “cultura urbana associada à comunidade grafite, música, rap e *break dance*” (POATO citado por SILVA, 2011). Além disso, ele associou a essas atividades o elemento conhecimento, com conteúdos e ações educativas voltadas para a difusão de valores como paz, união, liberdade e justiça. A intenção era reduzir a violência entre as gangues e resolver suas diferenças mediante expressões artísticas, além de preservar a história de seus antepassados e imprimir uma nova cultura urbana. Esse elemento, nomeado como conhecimento, visa preservar a história dos antepassados e a conexão dos jovens envolvidos com as lutas por direitos civis travadas pelo povo afro-americano via construção de uma nova cultura, que favoreça a tomada de consciência da desigualdade social e a luta contra as discriminações e desigualdades.

Desse modo, as expressões culturais no movimento *hip hop* ganharam feições de protesto, demonstrando capacidade de organização dos grupos e de atuação comunitária, além de constituírem uma relação ambígua com a indústria cultural (COSTA; MENEZES, 2009). Silva (2011) afirma que quando surgiu primeiramente no South Bronx, bairro nova-iorquino, o *hip hop* “tinha como princípios a luta contra as desigualdades sociais, estimular a sensibilização dos valores culturais e promover a disseminação dos ideais por todo o mundo.” (p. 44).

No Brasil, nos fins do século XIX, traduzido em forma de resistência, nasceu o movimento *hip hop* nos anos 1980, em São Paulo, unindo expressões artísticas e consciência crítica. Silva (2011) corrobora com Souza (2005), o autor vê distinções no *hip hop* brasileiro, assim relatadas: “No caso brasileiro, talvez uma versão mais – ‘branda(ca)’ – do *hip hop* americano, a periferia apareça como um reconhecimento positivo, no sentido de uma valorização dos periféricos vitimados por um sistema de desigualdades sociais que é intocável” (p. 89).

Ainda sobre as origens do *hip hop* no Brasil, Silva (2011, p. 45) afirma que:

Os pioneiros do movimento brasileiro, que inicialmente dançavam *break*, foram: Nelson Triunfo, Thaíde & DJ Hum, MC/DJ Jack, Os Metralhas, Racionais MC's, Os Jabaquara Breakers, Os Gêmeos, e outros. Eles dançavam na Rua 24 de Maio, em São Paulo, mas, por serem perseguidos por lojistas e policiais, deslocaram seus encontros para a Rua São Bento, e lá se fixaram.

Dessa maneira, o sucesso da música negra americana, *soul music*, que desde os anos 70 propagou-se no Brasil, por meio dos músicos, em especial, James Brown, colaborou e foi de suma importância para a consolidação do movimento *hip hop* no Brasil, alertando para os direitos e a valorização do negro na sociedade (BARRETO, 2004).

Em Recife, o movimento *hip hop* surgiu das rodas de *break* realizadas em praças no centro da cidade e nos bailes *funks*, nas periferias. Silva (2011) enfatiza que em 1990, o *hip hop* foi fortalecido pelo momento histórico cultural da cidade, conquistando projeção nacional pela atuação do grupo Faces do Subúrbio, propagando o cotidiano dos moradores da comunidade do Alto José do Pinho.

Nesse contexto, a autora prossegue afirmando que:

No mesmo ano, o baterista da banda, Garnizé, foi tema, junto com o matador Helinho, do documentário de longa-metragem *O rap do pequeno príncipe contra as almas sebosas*, que aborda os dois caminhos opostos trilhados pelo músico e pelo assassino, ambos vindos do mesmo bairro. Os integrantes do

Faces do Subúrbio sempre estiveram engajados em projetos sociais, e costumavam dar aulas de dança e música para crianças de periferia, confirmando-se as tendências do movimento Hip Hop para a propagação da consciência crítica e valorização étnica (SILVA, 2011, p. 45).

Além disso, é importante considerar a relevância do movimento *Mangue Beat* para a valorização da cultural local, que permitiu a consolidação das diferentes expressões artísticas. Em 2004, foi criada a Associação Metropolitana de *Hip Hop* em Pernambuco, por um grupo de *b-boys*, *DJs*, grafiteiros e *rappers*, quando da realização do I Seminário de Formação Política do Movimento *Hip Hop* (SILVA, 2011). A autora problematiza que a criação da Associação fez surgir discussões em torno da autonomia e da heteronomia das práticas juvenis desses grupos.

Assim, na cidade do Recife, o *hip hop* atua em suas seis Regiões Político-Administrativa (RPAs) e há espaços de articulação específicos onde são debatidos e organizados eventos do movimento, dentre estes, a Associação Metropolitana de *Hip Hop* e a Rede de Resistência Solidária (COSTA; MENEZES, 2009). O *hip hop* exprime-se por meio da arte e apropria-se das ruas como palco para o fazer artístico mas, em termos organizacionais, o movimento encontra-se imerso, comumente, na localidade. É nesse plano mais particular, relativo ao bairro, à comunidade, que os jovens se estruturam mediante grupos, *crews* ou *posse* (SILVA, 1999). Essas *crews* caracterizam-se, geralmente, por ter atuação local (no bairro), elas desenvolvem oficinas com todos os elementos do *hip hop*, promovem encontros com outras *crews*, por meio de mutirões de grafite e rodas de *Break*, tendo como objetivo divulgar seus ideais, ganhar novos/as adeptos/as e fortalecer o movimento.

Dessa forma, ao considerarmos a perspectiva educativa do movimento, corroboramos com Almeida (2009) que sugere as seguintes dimensões: da construção da cidadania, da cultura política, da configuração do cenário sociopolítico e econômico, da subjetividade e da organização política. Considerando-se que a cidadania se refere ao campo da construção de direitos e da produção da democracia, sua ampliação necessita do processo de transformação das relações sociais, o que pode ocorrer por meio de práticas educativas que promovam o deslocamento dos lugares definidos social e culturalmente para determinados grupos destituídos de participação na dinâmica social (DAGNINO, 1994).

Nesse cenário, como visto anteriormente, assumimos a compreensão de que as práticas educativas não são de domínio exclusivo da escola, pois se fazem também presentes em diferentes situações cotidianas e são realizadas por outros sujeitos

coletivos como os movimentos sociais (CRUZ, 2009). Castro (2012) grifa que a escola, espaço destinado à educação formal, é um lugar de convivência entre pares, onde os jovens vivem uma conflitualidade de interpelações. Segundo a autora, na escola novos valores e expectativas passam a competir com aqueles que convencionalmente os subjetivam no âmbito da relação de aprendizagem em que o adulto se posiciona como referência simbólica.

Porém, vale salientar que, apesar do ambiente escolar ser um espaço onde os jovens compartilham experiências com colegas e com adultos que não são seus familiares, a escola para muitos jovens é um lugar cujas práticas e regras são vivenciadas como um constrangimento à realização de seus desejos, o que acaba gerando, na maioria das vezes, tensões e conflitos entre alunos, professores e a gestão escolar como um todo. Castro (2012) esclarece que muitos pesquisadores têm se debruçado sobre as dificuldades atuais existentes nessa relação entre a instituição escolar e o jovem. A autora destaca que:

De forma geral, considera-se que a escola vem perdendo a centralidade na constituição cognitiva, ética e social dos alunos. A subjetivação dos jovens, no mundo contemporâneo, estaria se deslocando da instituição escolar para outros espaços sociais, pela via do consumo, da cultura e da mídia (p. 169).

Segundo Silva (1999) o movimento *hip hop* preocupa-se em evitar que os jovens sejam influenciados pelas ideologias de dominação econômica, étnica e social; ou seja, transgride os valores de submissão, fortalece a autonomia das comunidades pobres e oferece oportunidades econômicas, tentando promover, pela arte, a integração dessas minorias sociais.

Logo, a escola tem como uma de suas principais funções a formação dos jovens, e se legitima por fornecer condições para que eles se tornem adultos, ocupando seu lugar nos diversos espaços da sociedade. Mas a instrumentalidade da aprendizagem, que objetiva à consecução de repertórios generalizados de ação, vê-se ameaçada, por um lado, “pela competição com outros modos de aprendizagem que se dão fora do ambiente escolar, e, por outro, pela crítica ao caráter abstrato e, muitas vezes, “desinteressante” dos conteúdos e do modelo pedagógico.” (CASTRO, 2012, p. 170). Desse modo, a autora destaca que a dificuldade da escola em considerar as especificidades e as vontades dos jovens justifica, em parte, a falta de interesse destes em se dedicar integralmente às propostas escolares.

O movimento *hip hop* muitas vezes é acessado através de alguns projetos em escolas públicas, sobretudo, para a realização de ações dentro da instituição ou até mesmo para uma revitalização que envolve apenas a infraestrutura do espaço como os murirões de grafites que colorem as escolas e colorem e transformam muros, paredes e outros ambientes em verdadeiras obras de arte. Além do grafite, oficinas de dança fazem do *break* (elemento do *hip hop*) uma estratégia de mudança de perspectiva de vida de muitos jovens que passam a fazer da dança um de seus projetos de futuro. O *rap*, *DJ* e o *MC* também estão presentes nessas oficinas e chamam a atenção de vários jovens que passam a compor e escrever letras musicais, fazendo uso de uma escrita mais trabalhada com rimas, acessam temáticas relacionadas aos problemas sociais enfrentados pela maioria dos jovens pobres como preconceito, violência, drogas, pobreza, desigualdades, etc.; ou seja, esses participantes passam a questionar mais a realidade que vivenciam, entre outros exemplos de ações do movimento em relação com a escola que poderiam ser explicitados.

Cruz (2009) sublinha que os movimentos sociais, com o seu caráter educativo, modificaram significativamente a relação entre assistência e direitos sociais no Brasil. O autor problematiza que para isso,

(...) instalaram valores e princípios de uma cultura política participativa, multiplicando-se por todo o País e construindo uma vasta teia de organizações que se mobilizam em torno da conquista, da garantia e da ampliação de direitos, quer contra a exploração do trabalho e a especulação imobiliária, quer em oposição às mais diversas formas de discriminação como as de gênero e raça, estabelecendo novas relações com a natureza, saúde e educação. (p. 59).

Assim, o caráter educativo dos movimentos sociais apresenta-se como uma maneira de aprendizagem aos integrantes desses processos, seja nas mobilizações, nas organizações nos movimentos em geral, como “efeito pedagógico multiplicador, capaz de organizar e sistematizar saberes, demandas e bandeiras de lutas, a exemplo das eleições diretas para diretores, projetos político-pedagógicos e gestão democrática da escola.” (CRUZ, 2009).

Portanto, as ações não devem ser apenas pontuais, os movimentos sociais precisam fazer parte da rotina, da vivência na instituição, a escola precisa dialogar mais com a comunidade e chamar os jovens a participarem ativamente da/na escola, pois é através do contato com as discussões dos problemas da escola, que os jovens são levados a lidar com as diferentes opiniões, refletir, posicionar-se, buscar acordos, entre outras ações. Estas práticas que os levariam a um maior comprometimento com a

comunidade escolar, responsabilizando-se pelos ocorridos na localidade. É importante também enfatizar, que o sujeito político para quem se direciona a ação política do movimento *hip hop* são os jovens que tem no *hip hop* um importante contexto de sociabilidade, espaço de aprendizagem, de participação sociopolítica e cultural.

“E qual seria o papel da escola?”: uma análise sobre a escola na contemporaneidade.

Neste momento nossa discussão tem como “pano de fundo” discutir as relações entre juventude e escola, problematizando, sobretudo, questões relacionadas à educação, e o papel da escola na contemporaneidade.

No que se refere à escola, Cruz (2009) cita Spósito (1984), este problematiza que, já a partir de 1980, alguns estudos sobre os movimentos sociais começaram a relacionar a questão da educação a esses movimentos para assinalar, em suas ações e diferentes lutas, a preocupação com a escola, preferencialmente nas periferias urbanas, enfatiza. O autor também faz referência a Gohn (1992) e trás que essas pesquisas ainda “não chegaram a envolver a reflexão sobre a dimensão educativa dos movimentos.” (CRUZ, 2009).

Vale enfatizar, a respeito do processo educacional formal e não formal, que estudos anteriores afirmam que o caráter educativo de ambas as práticas, procuram articular - cada uma da sua forma - as dimensões da cidadania, da participação e da organização social, das mudanças nos cenários sociopolíticos e econômicos, da cultura política, da subjetividade, dentre outras questões.

Retomando o nosso argumento em relação à educação não formal, podemos destacar que o grande educador é o “outro”, aquele com quem interagimos ou nos integramos. Na educação não formal, na maioria das vezes, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais. Então, há na educação não formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes.

É do nosso interesse, considerar as mudanças na vida dos jovens escolares reposicionando-os socialmente através de uma articulação entre as dimensões educativas que perpassam suas existências. Percebemos que é a partir da entrada dos movimentos sociais, exemplo de manifestação da educação não formal sendo vivenciada na escola (educação formal), que o jovem acaba se encontrando nesse

espaço, ou seja, ele passa a sentir-se parte da escola, o seu ‘pertencimento’ é aguçado a partir da inserção dessas novas “línguas” no espaço escolar (instituído).

Cruz (2009) assegura que, embora a escola e os movimentos sociais eduquem, ambos deveriam ter em comum o sentido político da educação. Segundo o autor;

Cabe, portanto, ressaltar o caráter educativo manifesto nessas experiências, assim como constatar os espaços das práticas sociais como lugares adequados ao desenvolvimento de uma educação crítica e emancipatória, isto é, os movimentos sociais devem ser vistos como espaços educativos, no sentido amplo do termo. (p. 67).

Os movimentos sociais são ao mesmo tempo, um conflito social e um projeto cultural articulado por forças de interesses e necessidades que permitem a emergência de sujeitos sociais coletivos, pois os movimentos sociais também são considerados como “índices da democracia real, ou como potência dela, para viabilizar o quadro das liberdades e da humanização dos homens, à medida que modificam as relações sociais e, portanto, as de poder nas várias formas.” (CRUZ, 2009, p. 68).

Contudo, como afirmamos anteriormente, uma relação social de dominação só pode suscitar uma ação que mereça o nome de movimento social se atuar sobre o conjunto dos principais aspectos da vida social, ultrapassando as condições de produção em um setor, de comércio ou de troca ou, ainda, a influência exercida sobre os sistemas de informação e de educação (TOURAINÉ, 2006).

Cruz (2009, p. 69) enfatiza também que:

A questão de fundo, quando pensamos em movimentos sociais e educação, é a relação escola e espaço público como lugar e modo específicos de agir que condense a cidadania e a democracia, em que entra em jogo o que aparentemente há de mais trivial – a sociabilidade cotidiana –, mas por um ângulo muito especial, ou seja, em uma forma particular, com capacidade para relacionar-se com o outro de maneira inteira e com inteiro respeito. Ou seja, aponta para um conjunto de práticas que não se encaixa bem na visão de que a gestão da escola é uma atividade especializada, uma atividade de “peritos”, de dirigentes, o que faz a ação política deixar de ser um problema de sujeitos coletivos.

Sobre a noção de gestão democrática, Cruz (2009) problematiza que essa noção “representa um meio privilegiado para a discussão de um dos maiores impasses enfrentados pelos educadores: a participação e a qualidade social da escola, materializadas na repetência e evasão escolar.” (p. 69). O autor destaca que a educação é entendida como uma prática social constituída na estreita relação com o conjunto das ciências sociais e com outras áreas do conhecimento. Conseqüentemente, “descobrir-se no seio dessa contradição e em seus desdobramentos e, ainda, apreender a tensão que

lhe é inerente são condições de todos aqueles que pensam a educação e nela atuam, seja ela entendida em sua dimensão mais particular, que é a escolar, ou mais global, a cultura.” (p. 69).

O autor prossegue e afirma que:

(...) as diversas alternativas de democratização da escola que vêm sendo adotadas, esbarram por vezes, na própria institucionalização da ideia, a ponto de a forma substituir o conteúdo. Em outras palavras, a busca pela ampliação do diálogo e pela participação de todos na construção e administração da escola e da educação pública se transforma na simples organização formal de espaços de representação, que, por mais importantes que sejam, não são suficientes ao necessário avanço democrático. (p. 71).

Sem dúvida, a escola é um espaço importante na vida dos jovens, não apenas pelo fato de passarem a maior parte do seu dia, mas também porque é um lugar de negociações e de novos agenciamentos coletivos. Todavia, as demandas escolares não parecem inscrever a ação dos jovens em um registro coletivo. Castro (2012, p. 172) discorre que “A instrumentalidade do aprender hoje reforça o sentido individual de ação que se baseia no cumprimento de etapas da aprendizagem em termos cognitivos, com o objetivo da conquista do diploma no final do ano letivo.”.

É certo que, a adesão dos jovens ao projeto escolar parece ter desandado frente ao deslocamento da escola do seu lugar central no processo de ensino-aprendizagem, na transmissão de conhecimento e informação. Atualmente, “(...) a disciplina, o esforço pessoal, a capacitação para os deveres e responsabilidades são *ressignificados* e *re-hierarquizados* em virtude da importância dada à experimentação das novidades, ao cultivo das sensações e ao deleite visual.” (CASTRO, 2012, p. 64). Dessa maneira, a autora continua afirmando que “os jovens tem em vista outros valores além daqueles anunciados pelo projeto escolar.” (p. 64).

Estudos apontam que as escolas têm permanecido na maioria das vezes, impermeáveis às experiências juvenis desenvolvidas fora do seu âmbito. Sabe-se que as autoridades escolares têm-se concentrado nos conteúdos fundamentais relativos ao processo de aprendizagem, mas é certo que a compreensão do universo juvenil deveria também contribuir para que o processo pedagógico fosse elaborado a partir da experiência dos sujeitos concretos e não de uma abstração sobre o/a aluno/a (SILVA, 1999).

Apesar da distinção entre a “cultura de rua” e o universo formal da escola, destacamos que em diferentes momentos uma interface foi estabelecida, resultando em

palestras, discussões, oficinas, produções artísticas, etc., que romperam com alguns tabus consolidados sobre o conhecimento juvenil e as experiências elaboradas fora do espaço escolar. Essas experiências indicam que os caminhos para a construção do saber ancorado em conteúdos formais que agregue momentos significativos da experiência juvenil são possíveis (SILVA, 1999).

Assim, para a democratização da escola ser alcançada, torna-se necessário compreender que é na experiência da pluralidade e da diversidade entre os diferentes aspectos – “pode-se chegar ao entendimento e ao consenso – que o significado primeiro do espaço público pode ser encontrado no “agir em concerto”.” (CRUZ, 2009, p. 71).

Portanto, os jovens que vivenciam a educação ‘qualitativamente’, em seus diferentes aspectos, seja ela formal e/ou não formal, conseguem *ressignificar* algumas demandas, problematizar questões relacionadas à sua condição social menos favorecida, propor ações em prol da sua comunidade, etc. Esses/as passam a sentir-se parte do processo: seria essa uma educação democrática, onde o pertencimento fosse vivenciado/experenciado por esses atores escolares e as práticas estivessem sintonizadas com o propósito da transformação social?

Cabe nesse momento, refletirmos sobre as questões colocadas e repensarmos a conjuntura educacional atual problematizando o que está posto. Em suma, acreditamos que a educação em seus diferentes “formatos” pode ser realizada a partir de um mesmo sujeito social, também pode ser desenvolvida em diferentes espaços e apropriada de modo singular a depender dos atores envolvidos no processo.

Logo, constatamos que a juventude é ativa, na maioria das vezes, isso se mostra em ações fora da escola, particularmente nos movimentos sociais como é o caso do *hip hop*, ou seja, a educação não formal é o espaço onde os jovens participam ativamente. Mas, será que a escola não consegue ou não sabe absorver e aproveitar essas práticas juvenis de forma afirmativa para a instituição e seus participantes?

Com o objetivo de compreender as perspectivas de diálogo entre a gestão da escola pública e os movimentos sociais, analisando como se dá a relação da educação formal e a não formal, buscamos compreender melhor a gestão escolar na contemporaneidade, a cultura democrática e as atuais políticas para a juventude. Tratamos também dos movimentos sociais, visando compreender como o jovem que está na escola vive seu cotidiano e participa de diversas instancias e organizações sociais. Nestes termos nos interessa a juventude a que se destinam os programas e projetos governamentais, visando caracterizar quais as perspectivas de diálogo entre a

gestão escolar e o movimento *hip hop*, bem como quais as práticas educativas recorrentes e suas repercussões no cotidiano escolar.

Partimos do pressuposto de que a gestão escolar pode vir a dialogar com essa nova “linguagem” dos movimentos sociais (o movimento *hip hop*, exemplo de educação não formal) que entram nas escolas. Nosso estudo aponta uma relação, por vezes, ‘distanciada’, da gestão escolar e o movimento *hip hop*. Os jovens são sujeitos caracterizados, na maioria das vezes, por sua atitude ativa; esse ativismo se mostra, sobretudo, em ações fora da escola, particularmente nos movimentos sociais como é o caso do *hip hop*.

BREVES CONSIDERAÇÕES

Algumas reflexões irão ser aprofundadas ao longo deste estudo que está em andamento. Nesse contexto, enfatizamos que as práticas educativas não são de domínio exclusivo do contexto escolar, pois se fazem também presentes em diferentes situações cotidianas e são realizadas por outros sujeitos coletivos como os movimentos sociais. Logo, tanto a escola quanto os movimentos sociais são, a princípio, espaços qualificados para práticas educativas críticas e emancipatórias (CRUZ, 2009).

Os jovens participantes do movimento *hip hop* 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, eles resgatam a educação como uma formação de “autores cidadãos”. Porém, a participação dos mesmos na escola (educação formal) muitas vezes é inexistente ou invisibilizada. As organizações devem se abrir as novas linguagens, as práticas culturais e ações mais relacionadas às vivências dessa juventude para que os “saberes da rua” sejam experienciados ao longo do processo formativo.

Portanto, a escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora, em que a formação moral predomina sobre a formação ética, em um contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais (DAYRELL, 1996).

Os movimentos sociais e outros fazeres da educação não formal devem ser vistos como espaços educativos, no sentido amplo do termo. Assim, precisamos ressaltar o caráter educativo manifesto em diferentes contextos, assim como

valorizar/promover os espaços das práticas sociais como lugares adequados ao desenvolvimento de uma educação crítica, problematizando aspectos relacionados à educação que ocorre fora dos muros da escola.

Não podemos deixar de considerar que juntamente com a educação formal que se processa nas instituições de ensino, ocorre uma educação informal promovida pela família, pela sociedade em geral, pelos meios de comunicação, etc. Em tese, Werneck (2013) a questão educacional envolve outras instâncias como a sociedade civil, o Estado, o setor econômico, etc. Porém, assim como destaca a autora, o sentido da educação, ou melhor, a tarefa educacional precisa está clara para o educador, já que muitas vezes, ocorre de o mesmo fazer uso de determinada teoria como a única ou de não ter clareza do seu papel enquanto educador exercendo a função de mero executor de tarefas pré-estabelecidas externamente.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. Dilemas da gestão democrática escolar no contexto atual. In: BOTLER, Alice Happ (Org.). **Organização, Financiamento e Gestão Escolar: Subsídios para a Formação do Professor**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

ALMEIDA, Denise Mesquita de Melo. Entre ações coletivas e subjetividade: o caráter educativo dos movimentos sociais. **ECCOS Revista Científica**, São Paulo, v. 2, n. 1, jan./jul. 2009.

BARRETO, Silvia Gonçalves Paes. **Hip-hop na Região Metropolitana de Recife**. 2004. 188 fl. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

BOTLER, Alice Happ (Org.). **Organização, Financiamento e Gestão Escolar: Subsídios para a Formação do Professor**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

BOTLER, Alice Happ. Cidadania e Justiça na Gestão Escolar. **31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd**, 2008. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT05-4698--Int.pdf>>. Acesso em: 10 de novembro de 2012.

CASTRO, Lucia Rabello de. Entre a subordinação e a opressão: os jovens e as vicissitudes da resistência na escola. In: MAYORGA, Claudia; CASTRO, Lucia Rabello de; PRADO, Marco Aurélio Maximo. **Juventude e a experiência da política no contemporâneo**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2012.

CRUZ, José Adelson da. O movimento social e a escola: da criação passada à invenção necessária. **ECCOS: Revista Científica**. São Paulo, v.II, n.I, p. 57-75, jan./jun. 2009.

DAYRELL, Juarez. O *rap* e o *funk* na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 117-136, jan./jun., 2002.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez Tarcísio. (Org.). **Múltiplos Olhares sobre a Educação e Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1992.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 4, n. 50, 2007.

MAGRO, Viviane Melo de Mendonça. Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o *hip hop*. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 22, n. 57, agosto/2002, p. 63-75. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 de novembro de 2012.

MATSUNAGA, Priscila Saemi. As representações sociais da mulher no movimento *hip hop*. **Psicologia & Sociedade**; 20 (1); p. 108-116, 2008.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas**. Tradução: Maria do Carmo Alves Bonfim – Rio de Janeiro, Petropolis: Vozes, 2001.

SHERER-WARREN, Ilse. **Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização**. São Paulo: Hucitec, 1999.

SILVA, Lucia Helena Ramos da. **Os sentidos de apropriação da cidade por jovens grafiteiros/as**. Recife, 2011. 127 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Psicologia, 2011.

SILVA, José Carlos Gomes da. Arte e Educação: a experiência do Movimento *Hip Hop* Paulistano. In: ANDRADE, Elaine Nunes de. **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.

TOURAINÉ, Alain. Na fronteira dos movimentos sociais. Tradução de Ana Liési Thurler. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 21, n. 1, p. 17-28, jan./abr. 2006.

WERNECK, Vera Rudge. A rede educativa como agente de transformação social. **VII Seminário Internacional: As Redes Educativas e as Tecnologias: transformações e subversões na atualidade**, 2013.

