

## POR UMA EPISTEMOLOGIA SUL-AMERICANA COM BASE NAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS: UM DEBATE SOBRE O ENSINO CULTURALMENTE RELEVANTE NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL<sup>1</sup>

### FOR A SOUTH AMERICAN EPISTEMOLOGY BASED ON AFRO-BRAZILIAN CULTURES: A DEBATE ON CULTURALLY RELEVANT EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS OF FUNDAMENTAL EDUCATION

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/198431781632020073>

**Mônica Guimarães Teixeira do Amaral**

Universidade de São Paulo / Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo  
[monicagta@hotmail.com](mailto:monicagta@hotmail.com) | [ORCID](#)

**Kleber Galvão de Siqueira Junior**

Universidade de São Paulo  
[kleber.siqueira@usp.br](mailto:kleber.siqueira@usp.br)

**RESUMO:** Boaventura Santos (2000, 2017) propõe a reinvenção da emancipação social a partir de uma ecologia de saberes e de conceitos não hegemônicos, definidas como *epistemologias do sul*, contrapondo-as às monoculturas do saber eurocentrado, visto como ineficaz para a superação das condições sociais e econômicas que oprimem grande parte da população mundial. Neste artigo, pretende-se tensionar alguns conceitos ligados à teoria crítica, como a *luta pelo reconhecimento das populações historicamente prejudicadas* (HONNETH, 2009), aproximando-os do contexto educacional brasileiro, à luz de teorias afrocentradas. Com base na pesquisa de campo desenvolvida por meio de docências compartilhadas com professoras de escolas do ensino fundamental público de São Paulo-SP, propomo-nos a refletir sobre o potencial emancipatório da pedagogia hip-hop, apresentada por Hill (2014), para o ensino de história afro-brasileira e africana, como forma de repensar a prática docente, bem como as estratégias de ensino, com um olhar atento para as marcas deixadas pela *ideologia do embranquecimento* (MUNANGA, 2004) no ensino brasileiro. Discorre-se ainda sobre a história do movimento hip-hop e da gênese dos raps socialmente engajados de maneira a evidenciar o processo de escolha de uma estratégia de ensino de história da África e afro-brasileira culturalmente relevante a partir das letras de rap selecionadas.

**Palavras-chave:** Epistemologia afro-brasileira. Teoria crítica e o debate afrocêntrico. Emancipação social e reconhecimento na escola pública.

---

<sup>1</sup> Este trabalho foi resultante de uma pesquisa de políticas públicas, concluída em 2018 e de uma dissertação de mestrado.

**ABSTRACT:** Boaventura Santos (2000, 2017) proposes the reinvention of social emancipation based on an ecology of knowledge and non-hegemonic concepts, defined as epistemologies of the south, contrasting them with monocultures of Eurocentric knowledge, seen as ineffective for overcoming social conditions and economic conditions that oppress much of the world population. In this article, we intend to tension some concepts related to critical theory, such as the struggle for the recognition of historically impaired populations (HONNETH, 2009), bringing them closer to the Brazilian educational context, in the light of Afrocentric theories. Based on field research developed through teaching shared with teachers from public elementary schools in São Paulo-SP, we propose to reflect on the emancipatory potential of hip-hop pedagogy, presented by Hill (2014), for the teaching Afro-Brazilian and African history, as a way of rethinking teaching practice, as well as teaching strategies, with a careful look at the marks left by the whitening ideology (MUNANGA, 2004) in Brazilian education. It also discusses the history of the hip-hop movement and the genesis of socially engaged raps in order to highlight the process of choosing a culturally relevant African and Afro-Brazilian history teaching strategy from the selected rap lyrics.

**Keywords:** Afro-Brazilian epistemology. Critical theory and Afrocentric debate. Social emancipation and recognition in public school.

## 1. INTRODUÇÃO

Renovar as bases da teoria crítica, como sugere Boaventura de Souza Santos (2017), parece-nos fundamental nos tempos atuais de retrocesso e de intensificação generalizada da intolerância. Sobretudo quando sugere que se deva tensioná-la a partir de uma “objetividade engajada”, de uma “subjetividade rebelde” e de “ações rebeldes” que venham a expandir a experiência do presente e contrair a do futuro, para deste cuidar com atenção e adequá-los – tanto o presente, quanto o futuro - às necessidades e aos modos de viver e de pensar dos países situados no hemisfério sul, ou mesmo dos grupos sociais que embora pertençam a países do hemisfério norte, encontram-se igualmente subalternizados. Ora, para tanto, o autor propõe uma *Epistemologia do Sul* que rompa com os cinco sentidos do monoculturalismo ocidental: do saber e do rigor científicos, do tempo linear, da naturalização das diferenças, da escala dominante e do produtivismo capitalista<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Trata-se de um projeto ambicioso que já tem sido posto em prática por sua equipe de pesquisadores do Sul, com base na realização de uma ampla pesquisa, sob sua coordenação, intitulado “*Reinventar a emancipação social a partir do Sul*”, reunindo 60 pesquisadores de seis países: Portugal, Colômbia,

Proposta que vai ao encontro das intervenções do movimento negro unificado (MNU) no Brasil, conforme bem observa Nilma Lino Gomes (2017), em seu livro **O movimento Negro educador - saberes construídos nas lutas por emancipação**, que têm sido fundamentais, tanto para a conquista de direitos civis básicos para a população negra em nosso país, como para a explicitação do *racismo à brasileira*, termo cunhado por Kabengele Munanga (2004, 2009b) para designar o mito da democracia racial construído em torno da miscigenação entre as três “raças” – branca, indígena e negra – mas que, na verdade, foi resultante de uma política de branqueamento implementada pelo Estado brasileiro.

É preciso observar, ainda, que o conhecimento afrocentrado resultante de pesquisas dentro e fora do âmbito acadêmico tem proliferado, com temáticas e abordagens que se renovam a cada ano, como tem sido possível acompanhar nos encontros de pesquisadores negros (COPENE). A temática do último congresso, realizado em Uberlândia, em outubro de 2018, versou justamente sobre a *(Re) existência intelectual negra e ancestral*, sugerindo ser uma preocupação do movimento promover o reconhecimento dos saberes afro-diaspóricos, ancestrais e contemporâneos.

A educação das populações negras, muitas vezes impossibilitada pelo próprio Estado, é uma demanda histórica dos coletivos negros organizados no Brasil, bem como a inclusão de temáticas que abordem histórias e tradições culturais afrocentradas, oficializada como parte do *Plano de Ação do MNU* de 1982. O conhecimento é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento social, combatendo preconceitos e ampliando as possibilidades de agência das pessoas.

---

Brasil, África do Sul, Índia e Moçambique. Desta pesquisa já foram publicados em português, italiano e inglês, cinco obras: *Democratizar a democracia* (SANTOS, 2002a), *Produzir para viver* (SANTOS, 2002b), *Reconhecer para libertar* (SANTOS, 2003), *Semear outras soluções* (SANTOS, 2004a) e *Trabalhar o mundo* (SANTOS, 2004b). Esta produção multifacetada, reunindo realidades socioculturais, econômicas e ambientais distintas entre si da América Latina, da África e de Portugal, tem sido muito pouco contemplada no campo da produção acadêmica hegemônica, daí considerarmos fundamental este esforço coletivo de produção fundamental para o avanço do conhecimento cultural e politicamente implicado com os interesses e saberes de povos que têm sido sistematicamente negligenciados.

Uma importante conquista do movimento negro brasileiro, que reflete a necessidade de se repensar novas bases epistemológicas foi a promulgação da Lei 10.639 em janeiro de 2003, instituindo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira.

Consideramos, nesse sentido, que as proposições feitas no âmbito do debate filosófico e científico ocidental (quer dizer, eurocêntrico) devam ser repensadas de acordo com o debate acerca de uma *Epistemologia do Sul*, ainda em construção. E esta, por sua vez, analisada à luz das demandas do movimento negro e do avanço da produção intelectual dos pesquisadores negros no Brasil.

Tendo em vista a efetivação da Lei 10.639, desenvolvemos junto ao grupo de estudos da Faculdade de Educação da USP pesquisas em escolas públicas de São Paulo – com base em docências compartilhadas entre professores, pesquisadores e artistas engajados em práticas culturais ancestrais e contemporâneas de matriz afro-brasileira – que resultaram em um conhecimento afrocentrado que tem produzido verdadeiras transformações na formação oferecida aos alunos e professores no âmbito escolar em diferentes bairros de periferia da capital paulista (AMARAL *et al.* 2018).

Por meio das docências compartilhadas, fomentamos um diálogo de saberes em sala de aula, procurando construir práticas pedagógicas centradas no que Boaventura Santos definiu como “ecologia dos saberes”. De acordo com o autor:

Não se trata de descredibilizar as ciências nem de um fundamentalismo essencialmente anti-ciência ... o que vamos tentar fazer é um uso contra-hegemônico da ciência hegemônica. [...] uma ecologia mais ampla de saberes, em que o saber científico possa dialogar com o saber laico, com o saber popular, com o saber dos indígenas, com o saber das populações urbanas marginais, com o saber camponês (SANTOS, 2007, p. 33)

Opondo-se a pensamentos e práticas monoculturais, o sociólogo propõe ao menos cinco formas de “ecologias”: a ecologia dos saberes, das temporalidades, do reconhecimento, da “transescala” e da produtividade. As cinco categorias nos levam

a refletir sobre outras bases epistemológicas e sobre a contribuição de diferentes visões de mundo para a construção da sociedade. Em nossas docências compartilhadas, procuramos, sobretudo, trabalhar com a ideia de 'ecologia dos saberes' em sala de aula, ampliando as bases da reflexão, tanto dos alunos, quanto dos professores e pesquisadores.

Uma discussão complexa e multifacetada, que acreditamos ser fundamental para se repensar o currículo da escola pública do ensino fundamental. Neste artigo, centraremos nossa discussão nas docências compartilhadas, realizadas em parceria com professoras do ensino fundamental II, cuja proposta consistiu em construir um programa de ensino da História afro-brasileira entrelaçado com um repertório significativo de *raps socialmente engajados* que denunciavam a exploração, a espoliação e o genocídio a que foram submetidos nossos antepassados, cujos descendentes ainda sofrem as consequências. Ou seja, centramos nossas pesquisas no desenvolvimento de práticas de ensino que estimulassem o diálogo entre, de um lado, os saberes de populações urbanas, especialmente por meio dos conhecimentos construídos por um movimento social e cultural afro-diaspórico como o *hip hop* e, de outro, os saberes acadêmicos exigidos pelo currículo escolar.

Desse modo, acreditamos ser possível lançar as bases de uma epistemologia sul-americana inspiradas nas culturas afro-brasileiras, que apontem para um novo devir para a humanidade, não mais centrado na hierarquia e/ou quaisquer tentativas de subalternização entre os povos e culturas. Uma orientação que envolve necessariamente uma concepção emancipatória da formação da consciência que supõe uma "epistemologia atenta" à diferença, como sugere Jamile Borges da Silva (2018) e a formas de pensar não eurocêntricas, como salienta Santos (2010, 2017).

No livro **Epistemologias do Sul**, Santos e Menezes (2010), logo no prefácio, deixam claro que o colonialismo exerceu não apenas a dominação econômica, mas também epistemológica, uma vez que estabeleceu uma relação extremamente desigual entre os saberes, "que conduziu à supressão de muitas formas de saber

próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade” (SANTOS e MENEZES, 2010, p. 11).

Nesta coletânea, os diversos artigos reunidos procuraram expor diferentes “intervenções epistemológicas” que denunciam a supressão de saberes promovida pelas epistemologias dominantes, ao mesmo tempo que demonstram como houve *resistência de determinados saberes*, com os quais é possível estabelecer um diálogo horizontal, constituindo uma verdadeira *ecologia dos saberes*.

Aníbal Quijano, pesquisador peruano e coautor desta coletânea, define a colonialidade como um instrumento empregado como “padrão mundial do poder capitalista”, que se impôs pela “classificação racial/étnica”, tomando-a como pedra angular deste padrão de poder, que opera em diversos planos - material, subjetivo, “da existência social cotidiana e da escala societal” (QUIJANO, 2010, p. 84). Um sistema de poder que se originou e se mundializou a partir das Américas.

Considera a modernidade como sendo expressão da expansão desse sistema, criando verdadeiros geocolonialismos, não apenas nas Américas, mas na África, Extremo Oriente, Próximo Oriente, Ocidente ou Europa. Nelas se criaram subjetividades e identidades sociais de colonialidade (como de indígenas, negros, amarelos, brancos, mestiços), gerando um “novo universo de relações intersubjetivas de dominação sob a hegemonia eurocentrada” (QUIJANO, 2010, p. 85).

Conclui que sob o capitalismo das Américas, colonial e moderno, os indivíduos eram classificados em três categorias distintas, embora articuladas entre si numa estrutura global comum pela “colonialidade do poder: trabalho, raça e gênero” (QUIJANO, 2010, p. 113). Estas seriam as três instâncias centrais por meio das quais se articularam as “relações de exploração/dominação/conflito” (QUIJANO, 2010, p. 116).

Portanto, toda forma de separação/classificação social não se deve a qualquer atributo biológico ou de habilidades que a justifique, a não ser como resultado da distribuição de poder. O fato de se naturalizar as diferenças, seja pelo

fenótipo, seja pelo gênero, demonstra, segundo o autor, como é comum recorrer à *manipulação de mecanismos subjetivos* para o exercício do poder.

Boaventura Santos, por sua vez, relembra-nos do Fórum Social Mundial como um importante espaço para se repensar as relações de poder dominantes. Ao mesmo tempo, aponta o que seria necessário para *se renovar a teoria crítica*: uma *concepção mais ampla de poder e de opressão* (para além, por exemplo, das relações Capital/Trabalho). Sua proposta aponta para a necessária substituição das relações de poder por relações de autoridade compartilhada.

## 2. MNU E A LUTA PELA DECOLONIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

As discussões acima delineadas sobre a monocultura do saber ocidental e sobre a colonização do pensamento envolvem necessariamente o debate suscitado por T. W. Adorno (1995) a propósito da educação e emancipação, que aponta a necessidade de se oferecer uma diversidade de experiências, possibilitando identificações múltiplas e o respeito à alteridade, bem como o de Axel Honneth (2009) sobre a necessidade do reconhecimento da cultura, da identidade, da subjetividade e dos direitos dos *povos historicamente prejudicados*. Noções que pretendemos atualizar a partir das proposições de Boaventura Santos (2017) relativas a uma *Epistemologia do Sul*, comprometida social e culturalmente com os saberes dos povos que foram subalternizados pela civilização ocidental.

Como apontado por Axel Honneth (2009), os sujeitos estruturam suas identidades e subjetividades com base na qualidade do reconhecimento intersubjetivo a eles destinado pelos parceiros de interação. Ou seja, a identidade é construída socialmente, na relação com o outro e envolve uma permanente luta por sua consolidação, processo este nomeado pelo autor de *luta pelo reconhecimento* (HONNETH, 2009).

Para o filósofo, existem três esferas de reconhecimento recíproco, a saber: o reconhecimento pessoal-afetivo, o jurídico e o social-coletivo. Os indivíduos

necessitam da estima dos demais, tanto para a construção da imagem de si, quanto para as realizações coletivas empreendidas pelo grupo social ao qual estão vinculados. E assim, estabelecerem sua autoconfiança, autorrespeito e autoestima, elementos necessários para a formação de sua identidade e atuação na vida pública.

Por outro lado, o não reconhecimento, nos âmbitos pessoal e coletivo, poderia gerar sentimentos de inferioridade social nos sujeitos, por se sentirem desrespeitados, afetando sua autorrelação prática e a construção da imagem de si mesmos. Em sociedades discriminatórias e racistas, o não reconhecimento pode caminhar junto com a negação de direitos compartilhados pelos demais membros e, em casos extremos, como ocorreu sob o regime de escravidão transatlântica, chegar até mesmo à negação da própria humanidade dos sujeitos.

Contudo, o filósofo aponta que seria justamente dos sentimentos gerados pelo desrespeito que emergiria a *luta pelo reconhecimento*, impulsionando o avanço das bases morais da sociedade, além de obrigar os cidadãos a reconhecerem o sentido de humanidade, os direitos, as contribuições e as demandas de todos os indivíduos e grupos. A negação do reconhecimento pode motivar ações coletivas visando uma melhor posição social, mas o conhecimento histórico seria a lança e o escudo das *populações historicamente prejudicadas* (HONNETH, 2009) na luta por seus direitos e pelo respeito às suas características, compartilhadas por seus descendentes.

O desconhecimento acerca das origens culturais e das histórias africanas, afro-americanas e indígenas alimenta preconceitos e fomenta a discriminação étnico-racial, além de dificultar a construção de identidades afrocentradas. Para Kabengele Munanga, “a História de um povo é o ponto de partida do processo de construção de sua identidade” (MUNANGA, 2015, p. 31), sendo de fundamental importância que a história dos povos africanos, dos afro-brasileiros e dos ameríndios figure no currículo escolar: o conhecimento histórico combate preconceitos e discriminações, além de fortalecer as estruturas da psique humana, especialmente as bases identitárias dos sujeitos.

Daí a importância de *políticas de ação afirmativa* nos países colonizados, ou como diria Quijano (2010), onde imperou a colonialidade do poder. Retomando as considerações do início deste artigo, o ensino posto em prática no Brasil tinha por diretriz a consolidação das bases europeias da cultura brasileira, especialmente pelo viés das origens latinas portuguesas, ligando-nos, de certa forma, a toda a história ocidental greco-romana e judaico-cristã. De fato, o Brasil tem uma sólida relação histórica com Portugal, mas não somente. Havia povos nas Américas antes da chegada dos europeus e muitas outras nações e populações foram trazidas de África para a execução de trabalhos forçados no Brasil, ao longo dos séculos.

Após décadas de pressão do Movimento Negro organizado, que exigia a reparação dos danos materiais e psicológicos infringidos aos afrodescendentes por essa diretriz enviesada ideologicamente, que pretendia embranquecer e europeizar o Brasil, é que, logo no início de 2003, o governo tornou obrigatória a inclusão do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, instituindo a Lei 10.639/2003. Em 2008, os movimentos indígenas conquistam a obrigatoriedade do reconhecimento de suas ancestralidades e conhecimentos no ensino, pela Lei 11.645/2008.

A identificação com as origens africanas e ameríndias da cultura brasileira foi obstaculizada pela falta de conhecimento da história, dos fatos e feitos, dos personagens, de suas raízes, saberes e ancestralidades. Dessa forma, pode-se afirmar que a monocultura do saber (SANTOS, 2007) eurocêntrica fomentou preconceitos que, ao serem catalisados pelo racismo, resultaram e ainda resultam em discriminações que atingem diferentes esferas: econômica, social e psicológica, perpetuando a dominação de base colonialista.

Daí a importância de políticas de ação afirmativa que impulsionam a rememoração e o reconhecimento para a consolidação identitária dos povos ameríndios e afro-brasileiros: reconhecer, nesse caso, seria conhecer novamente, retomar um conhecimento sobre si e sobre suas ancestralidades, de modo a dar

sentido a sua própria caminhada, fortalecendo suas bases para o enfrentamento das dificuldades diárias.

### 3. EMANCIPAÇÃO ESTÉTICA DO NEGRO

Uma das questões que permeou nosso trabalho de docências compartilhadas – entre professores, artistas populares e pesquisadores da universidade - era de como despertar a memória das culturas afro-brasileiras que se mantinha adormecida na memória coletiva. Ao longo de nosso trabalho, percebemos que esta memória foi sendo despertada por meio de expressões estéticas contemporâneas (como o grafite, o break e o rap) e de práticas ancestrais como a capoeira, que é mantida viva ainda hoje pelos mestres. Desse modo, as atividades em sala promoviam um verdadeiro despertar de suas consciências, corpóreas, inclusive. E, com isso, promoviam rupturas na mentalidade eurocêntrica que perfaz a trajetória da educação e do funcionamento da escola em nosso país.

A ideia era analisar em sala de aula, com jovens alunos do ensino fundamental, em que medida o *hip-hop* e a capoeira – ou seja, as culturas contemporâneas e ancestrais no Brasil – de algum modo, realizam este diálogo tensionado entre uma epistemologia do sul e a *Crítica da Razão Negra*, como sugere Mbembe (2017). Neste livro, o autor defende a descolonização do modo de pensar europeu com base no respeito ao outro, acompanhada de uma ampla concepção de justiça e de responsabilidade social, para cuja efetivação haveria que se promover a reparação do racismo infligido aos povos negros, cujo “legado” seria o racismo institucional. Ele diz o seguinte a esse respeito: “O que teremos de imaginar será uma política do ser humano que seja, fundamentalmente, uma política do semelhante, mas num contexto onde, é verdade, o que partilhamos em conjunto sejam as diferenças. E são elas que precisamos, paradoxalmente, por em comum” (MBEMBE, 2017, p. 297).

O *hip-hop* propõe a afirmação contundente de características que têm sido negadas aos nossos afrodescendentes, ao mesmo tempo, em que, valendo-se da ironia, exercita uma espécie de pensamento crítico-destrutivo em relação aos pilares da razão moderna ocidental – liberdade, igualdade e fraternidade - que Boaventura considera essencial serem repensados de acordo com uma epistemologia do sul e que Mbembe sugere que sejam alargados em direção à construção do “devir-negro” do mundo.

A respeito do “devir negro do mundo”, Mbembe propõe inicialmente que este seja compreendido como a institucionalização e a propagação por todo o mundo do *caráter descartável e solúvel* enquanto padrão de vida, que se conferiu ao negro e que corre o risco de atingir toda a humanidade. Mesmo admitindo que a cena racial seja, ainda hoje, um espaço de estigmatização sistemática, no final, identifica no sujeito que se sente oprimido, um campo “emblemático de um desejo essencialmente obscuro, tenebroso e paradoxal – o desejo de comunidade” (MBEMBE, 2017, p. 67). Nesse sentido, ser africano - diríamos nós, ser afrodescendente - significa ser um homem/mulher livres, ou como problematizara Fanon (2008, p.106), “simplesmente um homem entre outros homens”.

O debate sobre a questão da diáspora afro-americana se tornou fundamental justamente para que pudéssemos nos aprofundar na construção das culturas e identidades híbridas em nosso país. O movimento negro contemporâneo no Brasil, marcado, por sua vez, por interações e processos de reconhecimento recíprocos, como salienta Nilma Lino Gomes (2017), foi responsável pela reversão da interpretação histórica da participação do negro na história do país, e mais especificamente a partir do ano 2000, contribuiu no campo da educação, assumindo secretarias e ministérios responsáveis pela implementação de políticas de igualdade racial, que atuaram até o governo anterior em prol do reconhecimento da diversidade étnico-racial e religiosa em nosso país. Uma intervenção política que tem sido fundamental, ao mesmo tempo, para combater outra forma de racismo,

salientada por Mbembe – o racismo sem raça, que interfere diretamente nas culturas de matriz africana.

Analisemos mais de perto como foi realizada uma das docências compartilhadas, envolvendo pesquisadores da área de História, professoras da rede municipal de ensino, das disciplinas de história e português e o rapper Daniel Garne<sup>3</sup>

#### 4. PEDAGOGIA HIP HOP COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO AFROCENTRADA

Com o intuito de promover um ensino de história antirracista, emancipatório e que valorize a *ecologia de saberes* (SANTOS, 2007) em salas de aula do ensino fundamental, debruçamo-nos sobre a proposta da *pedagogia hip hop*, apresentada pelo educador e ativista social afro-americano Marc Lamont Hill (2014). Inspirados pelas práticas desenvolvidas por Hill em aulas de literatura em bairros da periferia da Filadélfia – EUA, desenvolvemos docências compartilhadas com professoras da rede municipal de ensino e arte-educadores, ao longo de dois anos e meio, em aulas de história e leitura na EMEF Saturnino Pereira, escola situada no Jardim Pedra Branca, zona leste de São Paulo.

Para a efetivação das aulas, foram realizados encontros de planejamento entre as professoras de história e leitura, pesquisadores da faculdade de educação e o arte-educador e rapper Daniel Garnet. Os planejamentos dos temas que seriam estudados com a turma foram feitos no início do semestre, ocorrendo também reuniões e formações em conjunto de modo a propiciar uma preparação cuidadosa

---

<sup>3</sup> Daniel Tejera ou “Daniel Garnet”, como também é conhecido no meio artístico, é formado em educação física na UNIMEP e mestre em educação pela UNESP. Rapper desde 2003, Daniel é um arte-educador preocupado com questões sociais e raciais, relacionadas sobretudo com a educação e formação dos jovens. Daniel faz parceria artística com Peqnoh: “Dois representantes do interior que vêm ganhando destaque no cenário do rap brasileiro, os piracicabanos Daniel Garnet e PeqnoH atuam juntos desde 2009 pelo selo Pegada de Gigante. Os rappers se oficializaram como uma dupla em 2011, ano em que lançaram o videoclipe Serviço de Preto. Este trabalho, que trata do preconceito contra o negro no Brasil, fez sucesso na internet e projetou os dois nacionalmente. O primeiro CD de estúdio da dupla “Avise o Mundo” conta com 17 faixas, incluindo *Serviço de Preto* e *Não Toque Neste Meu Cabelo*.” Cf. ONERPM. Daniel Garnet e Peqnoh. 2017.

Disponível em: <<https://onerpm.com/danielgarnetpeqnoh>>. Acesso em nov. 2019.

de cada aula, que era conduzida de maneira conjunta entre os educadores. Enquanto as professoras trouxeram o saber construído através de suas práticas de ensino e a experiência com a escola e os alunos, Daniel, rapper e arte-educador, conhecido na região de Piracicaba por sua atuação no movimento *hip-hop*, colaborou especialmente em relação aos aspectos poéticos e sociais ligados aos raps. Já os pesquisadores da faculdade, por sua vez, fomentaram reflexões sobre as estratégias seguidas, com base especialmente na *pedagogia hip hop* e nas leituras realizadas como parte da formação dentro do grupo de estudos, além de auxiliar na condução das aulas. Ou seja, as docências compartilhadas tiveram como base de atuação o tripé professoras-artistas-pesquisadores, cada qual contribuindo com sua formação, sua experiência e seus saberes, visando o planejamento das aulas.

A *pedagogia hip hop* emerge dentro do contexto da diáspora negra pelas Américas. Com um olhar atento para as temáticas pertinentes às *populações historicamente prejudicadas*, o movimento *hip hop*, por meio de *raps socialmente engajados*, procura não apenas denunciar as condições sociais encontradas nas periferias do continente, mas busca também uma valorização da história, da estética, da cultura e da ancestralidade, sobretudo de matriz africana e, mais recentemente, também ameríndia, com o surgimento de grupos de rap indígenas no Brasil<sup>4</sup> e no México<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Como exemplo podemos mencionar o grupo Brô Mc's, da região de Dourados-MS e a dupla Wera (Hebert) e Xondaro (Jeferson), da aldeia Teoka Pyal, na região do Pico do Jaraguá, na Zona Norte de São Paulo: "O Brô MC's é formado pelos jovens indígenas da etnia Guarani-Kaiowá Bruno Veron, Clemerson Batista, Kelvin Peixoto e Charlie Peixoto, das aldeias Jaguapiru e Bororó. O grupo foi criado em 2009 com o objetivo de valorizar a cultura indígena. As músicas são cantadas no idioma nativo e em português". Cf. **Rappers indígenas lançam clipe de música em Guarani**. G1-Globo, 2015. Disponível em:

<http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/2015/07/rappers-indigenas-de-ms-lancam-clipe-de-musica-em-guarani-assista.html>. Acesso em 2017. Mais informações e contato do grupo: <<https://www.facebook.com/Br%C3%B4-MCs-Rap-Ind%C3%ADgena-215295601893140/>>; e sobre os indígenas paulistanos cf. **Jovens índios da zona norte de sp cantam rap em tupi guarani para defender a causa indígena**. G1-Globo. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/01/24/jovens-indios-da-zona-norte-de-sp-cantam-rap-e-m-tupi-guarani-para-defender-causa-indigena.ghtml>. Acesso em fevereiro de 2019.

<sup>5</sup> Lembramos de Mare Lírika, uma rapper zapoteca que luta pela igualdade de gênero e pelo reconhecimento das populações de origem indígena, sendo fundadora do grupo Advertencia Lírika em Oaxaca. Cf. Zona suburbana. Rapper indígena quebra todos os estereótipos do México através

Desde o início do projeto de pesquisa, na fase de planejamento das aulas junto às professoras de história e leitura, procuramos selecionar letras de rap que dialogassem com o contexto dos alunos e promovessem reflexões críticas sobre a construção da sociedade brasileira. A ideia de *raps socialmente engajados* foi-nos apresentada por Melle Mel, um dos pioneiros do movimento *hip hop*, em sua contribuição para a série-documentário *Hip hop evolution*<sup>6</sup>.

Abordemos parte da história do *hip hop* nos EUA, movimento cultural que surge em meio à comunidade afro-americana de West Bronx, Nova York.

## 5. AS ORIGENS DO MOVIMENTO HIP HOP NOS EUA

Nos primórdios desse movimento, os pioneiros que participaram da construção do *hip hop* tinham por objetivo a promoção de festas e encontros que possibilitassem diversão para os jovens de bairros pobres e periféricos, em meio a um contexto de vulnerabilidade social alarmante.

De acordo com Jeff Chang (2005), a partir de 1953 foram realizadas reformas urbanas em Nova York, visando a construção da *Cross-Bronx Expressway*, tendo como objetivo promover o “encolhimento” (ou desvalorização) de alguns bairros, como o Bronx e o Brooklin. Serviços públicos básicos como serviços sanitários, serviços de limpeza, de segurança pública, transporte e educação foram sendo retirados ou sucateados, criando um ambiente de abandono e de completo descaso por parte do Estado, que, somado aos inúmeros incêndios propositais, obrigavam as pessoas a abandonar o bairro. Os apartamentos desvalorizados passavam para a administração de especuladores que, cada vez mais, exploravam os inquilinos

---

do hip hop. Disponível em: <http://www.zonasuburbana.com.br/rapper-indigena-quebra-todos-os-estereotipos-do-mexico-atraves-do-hip-hop/>. Acesso em: fev. 2019.

<sup>6</sup> Apresentada pelo rapper canadense Shadrack Kabango (Mc Shad K), a série (2006) conta a história do movimento hip hop na visão das pessoas que participaram e participam da cultura hip hop, contando com depoimentos, imagens históricas e reflexões que apresentam a construção do hip hop nos Estados Unidos.

pobres. Esses especuladores, muitas vezes, incendiavam prédios e moradias, visando a intimidação e o resgate dos preços dos seguros. Um dos períodos mais críticos deste triste cenário se deu entre 1973 e 1977.

Foi no interior dessa dinâmica perversa, que o Bronx transformou-se em uma Necrópolis. Como afirmam Darryl McDaniels, do Run DMC e Grandmazer Caz, do Cold Crush Brothers, *“naquela época, o Bronx estava em chamas!”*. A população negra e latino-americana sofria com as condições de vulnerabilidade social, com a escalada da violência e com os crescentes números de desempregados – em meados dos anos 1970, cerca de 60% dos jovens não tinham emprego e muitos outros estavam em empregos precários, o que leva Chang a afirmar que *“se a cultura do blues se desenvolveu sob as condições opressivas de trabalho forçado, a cultura hip hop se levantaria sob as condições de não trabalho”* (CHANG, 2005, p. 13).

Com a intenção de promover uma válvula de escape para os jovens da região, no dia 11 de agosto de 1973 o DJ Kool Herc, do Bronx, organiza a primeira festa de Hip-hop na Av. Sedgwick, 1520, em West Bronx. Um lugar no qual cabiam umas 40/50 pessoas. A discotecagem do Dj Kool Herc encantou a juventude afro-americana do Bronx e espalhou-se mundo afora. Um dos primeiros “convertidos” foi Afrika Bambaataa, de Bronx River, local onde foi fundada a Zulu Nation<sup>7</sup>. Bambaataa era membro de uma das principais gangues de rua de Nova York, os *Black Spades*.

Bambaataa convence os líderes das gangues para que estes influenciassem seus seguidores. Os Black Spades passaram a compor a Zulu Nation, junto com membros de outras gangues de Nova York. “Desenvolvi uma visão universal para a

---

<sup>7</sup> De acordo com Jeff Chang, em seu livro que aborda a história do movimento Hip Hop intitulado *“Can’t stop, won’t: a history of the hip-hop culture”*, Afrika Bambaataa teria se inspirado no filme *“Zulu”*, de Cy Enfield, publicado em 1964. O filme retrata a batalha de Rorke’s Drift, ocorrida em 1879 na Guerra Anglo-zulu, na atual África do Sul. Nesta guerra, o povo Zulu lutou contra o imperialismo inglês, inspirando Afrika Bambaataa a fundar uma organização de luta contra a opressão infringida às populações afro-americanas pela sociedade branca, racista e discriminatória nas Américas. O lema da Zulu nation era “paz, amor, união e diversão”.

Zulu Nation de paz, união, amor e diversão”, afirma o DJ (HIP..., 2006, ep. 01). Ao que tudo indica a violência das gangues realmente diminuiu no Bronx.

Outro depoimento interessante e que aponta para o potencial emancipador e formativo do movimento *hip hop* foi apresentado por Grandmixer DXT, que afirma que:

[...] na minha infância fui ensinado e condicionado que quando visse África ou ouvisse música africana era para sair correndo. Fui treinado para me desconectar dos meus antepassados. Bambaata, a Zulu Nation e toda essa ideia resgatou essa consciência para mim (HIP..., 2006, ep. 01).

### **A importância do movimento *hip hop* para o reconhecimento das origens ancestrais africanas**

Foi em um contexto alarmante de desemprego e de destruição do *habitat* da população negra do Bronx, que Melle Mel, membro do *Grandmaster Flash and the Furious Five*, lança “*The message*” em 1º de julho de 1982 – o primeiro rap socialmente engajado. O *hip hop*, para além da promoção de festas e da alegria – também importantes neste contexto –, precisava denunciar o abandono, as mazelas sociais e as dificuldades encontradas pelas populações negras historicamente prejudicadas nos EUA. Shad K pergunta a Melle Mel o que lhe inspirou a escrever *The message*, que “não era uma música de festa” e Melle Mel responde:

O conceito dessa rima veio de Stevie Wonder: “Um garoto nasceu em *Hard Time*, Mississipi”, mas eu disse: “uma criança nasce sem mentalidade” e parti daí. Ninguém entendeu a extensão do que “*The message*” poderia ser. Até então, todas as músicas que saíam eram músicas de festa. Inicialmente, nós não queríamos gravar, pois era basicamente algo a que não estávamos habituados. Não era música de festa. Mas nós gravamos, pois era **socialmente relevante**. Tinha algo a dizer (HIP... 2006, Ep. 01. Grifo nosso)

“*The message*” transformou o *hip hop*. Mudou paradigmas e reverberou na juventude periférica. Ice T, rapper de Los Angeles, apresenta-nos uma reflexão

sobre a repercussão desse rap: “É informação. É jogo. É conhecimento. Isso foi muito atraente para mim, pois para mim muito do rap era bobo. Eu nunca tinha ouvido informação, já tinha ouvido ‘vamos curtir, vamos curtir’, mas eu nunca tinha ouvido uma mensagem. Era dissonante. A música não oferecia soluções. Não oferecia nem esperança, necessariamente”.

Inspirados por todo esse debate e particularmente pelo surgimento de raps engajados e culturalmente relevantes para os jovens negros, moradores das regiões periféricas de metrópoles brasileiras, como São Paulo, é que demos início ao trabalho em sala de aula, tomando este gênero de produção de rap como ponto de partida de nossas docências compartilhadas sobre o ensino de história da África e das culturas afro-brasileiras para o Ensino Fundamental II.

## **6. O ENSINO CULTURALMENTE RELEVANTE E O RAP SOCIALMENTE ENGAJADO EM SALA DE AULA**

Os raps que procuramos trabalhar com os alunos em sala seguiam a concepção de “*The message*”, uma vez que apresentavam narrativas que refletissem sobre problemas sociais próximos do contexto dos alunos, levando-os a pensar, tanto sobre as origens da desigualdade social que fomentaram tais indagações, quanto a respeito da valorização da contribuição dos povos de matriz africana e indígena para a formação da sociedade.

Dentre as ideias apresentadas por Hill sobre a Pedagogia *Hip hop*, emergiram como práticas inovadoras, inicialmente, a abordagem de questões históricas e sociais exigidas pelo currículo escolar por meio da literatura *hip hop*, além de promover críticas, por meio dos chamados *curandeiros feridos*, – ou seja, os *rappers* (HILL, 2014).

A noção de curandeiros feridos, tradução brasileira do termo em inglês *wounded healers*, foi inspirado pelo mito do centauro Quíron, um imortal, mestre no saber medicinal, que sofre pelo ferimento causado pela flechada que lhe foi

desferida por Hércules, tornando-se, dessa forma, um curandeiro que conhece a dor lancinante que o atravessa enquanto promove a cura dos demais. Hill identifica nas letras de rap engajadas um recurso a ser explorado para se promover o debate e a reflexão sobre as dores e os problemas sociais experimentados por seus alunos, criando em sala um espaço para a elaboração de questões de natureza psicossocial. Procuramos seguir essa linha ao longo das docências compartilhadas que desenvolvemos durante os anos letivos de 2015, 2016 e 2017, com os alunos dos últimos anos do Ensino Fundamental da EMEF Saturnino Pereira.

A partir das experiências e estratégias apresentadas nas letras selecionadas, o educador pode promover reflexões sobre o modo como os alunos lidariam com tais acontecimentos, preparando-os para situações análogas em suas vidas, podendo também abordar as origens históricas das questões sociais investigadas, incentivando uma reflexão crítica sobre a construção dos contextos em que os educandos estão inseridos.

Enquanto Hill promovia seus debates em aulas de literatura inglesa, em nosso caso, trabalhamos com a *pedagogia hip hop* (HILL, 2014) em aulas de história e leitura, com turmas dos anos finais do Ensino Fundamental II<sup>8</sup>. Desta experiência, destacaremos o semestre no qual debatemos sobre os chamados “*serviços de preto*”.

Com base no rap *serviço de preto*, dos rappers Daniel Garnet, Peqnoh e Phael (2015) – discutimos com os alunos desde questões contemporâneas, como o racismo e o preconceito, até a história dos povos africanos, especialmente da África Subsaariana, anteriormente ao contato com os europeus e o comércio mercantilista transatlântico.

O rap promove o que Béthune (2003) define como telescopia histórica, ou seja, em que letra e música revisitam o passado e os apresenta com as lentes do

---

<sup>8</sup> Desenvolvida na EMEF Saturnino Pereira em docências compartilhadas com as professoras Michelle Bernardes, Juliana Borges, Patrícia Gonçalves e Rosana Divino, além da contribuição do rapper e arte-educador Daniel Garnet.

presente. No caso do *Serviço de Preto*, letra, música e videoclipe promovem um ir-e-vir entre o passado e o presente, relacionando de maneira crítica a discriminação atual do negro no Brasil com o passado escravista brasileiro – tema central das reflexões que esperávamos conduzir com os educandos ao longo do semestre, de acordo com o planejamento feito em conjunto com as professoras. O *rap* inicia-se da seguinte maneira:

Imagine que você vive em harmonia.  
É livre tem pai e mãe, tem filho e filha,  
Num clique, numa armadilha, alguém te oprime.  
Regime que te humilha e te suprime,  
Reprime, te aprisionando com gargantilhas,  
Presilhas: correntes não são bijuterias!  
Desiste, no porão negreiro o sol não brilha!  
Evite olhar pra trás no mar não ficam trilhas!  
É triste ser separado da sua família[...]  
éramos guerreiros príncipes e camponeses,  
Agora nos denominam vagabundos, viajamos  
Nos navios negreiros por meses, nosso mundo  
Novo, agora é o novo mundo  
(SERVIÇO DE PRETO, 2015).

Os primeiros versos do rap são marcantes, uma vez que carregam consigo uma dor ancestral, ao mesmo tempo em que fazem uma denúncia das origens históricas do racismo brasileiro. Ao começar com a palavra “imagine”, os *rappers* já nos convidam a compartilhar o sofrimento dos povos africanos escravizados, ao nos colocar no lugar dessas pessoas separadas à força de suas famílias, maltratadas, acorrentadas, com poucas referências de sua Nação e de sua cultura, além de lhes ser imposta outra realidade, outra crença, um novo mundo.

Considerando que um elemento importantíssimo – a empatia – seria a condição da identificação dos ouvintes, o recurso a este rap e clipe tornou-se fundamental dentro de nossas práticas de ensino antirracistas. Depois de interpretarmos a música acima, com base na letra e no videoclipe, as discussões se voltaram para o passado em África e para as condições de travessia e trabalho

escravo nas Américas<sup>9</sup>, de maneira a identificar as origens mais remotas do preconceito em relação aos povos e culturas africanas.

Avançando no entendimento do rap, passamos a discutir com os alunos a respeito da importância fundamental dos trabalhos desenvolvidos pelos negros no Brasil desde os tempos de Colônia, mas também no Império e na República, estudando sobre as contribuições, os saberes, as técnicas e as práticas trazidas da África para as Américas, bem como acerca das habilidades para a criação de gado extensivo, agricultura, ourivesaria e mineração<sup>10</sup>, além da carpintaria e serviços domésticos.

Refletimos também sobre o preconceito vigente atualmente, com ênfase no mercado de trabalho: o clipe do rap mencionado começa e termina com pessoas negras que exercem as mais diversas profissões, muitas delas de nível universitário, mas que sofrem discriminação racial. Os alunos puderam debater casos observados em seus contextos – alguns apresentaram inclusive episódios de racismo e discriminação sofridos por eles próprios, gerando debates sobre como devemos nos portar diante de casos de preconceito a que possamos estar sujeitos.

Nesse sentido, promovemos, além de discussões a propósito do combate ao racismo e à discriminação, também reflexões sobre a história de alguns povos africanos, com especial atenção para a Antiguidade e para os povos cujos descendentes foram enviados à força para co-formar o Brasil sob o regime escravocrata.

Como apontado por Afrika Bambaataa, o conhecimento ancestral e contemporâneo, um dos cinco elementos promovidos pela cultura *hip hop*, é uma ferramenta de luta antirracista, de empoderamento das populações historicamente prejudicadas e, como sustenta Ângela Davis (2016), uma saída para a real

---

<sup>9</sup> Para tais discussões, o educador pode recorrer também ao documentário da UNESCO, A Rota dos escravos (2013), disponível online.

<sup>10</sup> Nessas aulas, recorreremos à leitura de textos do africanólogo Alberto da Costa e Silva (2012) e do antropólogo Kabengele Munanga (2009a) como apoio.

emancipação dos indivíduos. O trecho a seguir ilustra o caminho que percorremos durante as discussões em sala:

Fomos escravos de ganho: mas, pro ganho de quem?  
 Trabalhamos pros senhores sem ganhar um vintém  
 Fomos agricultores, construtores, estrategistas  
 Somos produtores, professores, cientistas  
 Só nos quiseram como babás pras suas crianças  
 Hoje somos donos das casas da sua vizinhança  
 Dignamente sem falsidade ideológica  
 Preservando bem a identidade biológica.  
 Não somos melhores na música, não somos melhores no esporte  
 É onde tivemos melhores chances travestidas de sorte  
 Preta de branco é mãe de santo ou empregada doméstica  
 Não lhe passou na cabeça que poderia ser médica  
 Cê não admite que com bons olhos eu possa ser visto  
 Que eu posso subir na vida sem elevador de serviço  
 Sendo um advogado ou quem sabe um bom engenheiro  
 Isso é o que nós chamamos de serviço de preto!  
 (SERVIÇO..., 2015)

Assim, ao longo de algumas aulas debatemos com os jovens sobre o preconceito racial, que aparece naturalizado em expressões como *serviço de preto*, procurando ressignificar o termo ao valorizar tais serviços, do mesmo modo como sugerido pela música e clipe de mesmo título. Por outro lado, o rap também nos levou a estudar formas de resistência à escravidão, como a constituição dos quilombos, as revoltas, sabotagens, fugas e estratégias de combate ao racismo e à discriminação.

Dessa forma, estruturamos o semestre letivo com reflexões sobre temáticas ancestrais e contemporâneas, ligadas ao contexto dos jovens educandos, a partir do rap de Daniel Garnet, Peqnoh e Phael.

Consideramos que a *pedagogia hip hop* (HILL, 2014) nos ofereceu subsídios para a promoção de estratégias de ensino não-hegemônicas, críticas e multiculturais, com base nas culturas cultivadas pelas *populações historicamente prejudicadas* (HONNETH, 2009), como os povos de origem afro e indígena nas Américas. Emergindo do movimento negro, *os raps socialmente engajados* podem

fornecer base material para que toda a comunidade escolar discuta sobre questões psicossociais importantes - como o racismo e a discriminação - promovendo estudos a respeito de suas origens históricas, além da valorização da cultura negra.

Além do rap “Serviço de preto”, também trabalhamos com letras de grupos de rap paulistanos, como os Racionais MC's, Sabotage e o Z'África Brasil, artistas já conhecidos pela maioria dos alunos, que são moradores da periferia da capital paulista. No caso do Z'África, partimos da interpretação das letras para os estudos relativos à história da África, acrescentando subsídios para as reflexões que estávamos propondo. Apresentamos na sequência um trecho da letra de “Raiz de glórias”:

Z'África!  
É tempo de Reparação, irmão, união,  
Favela em ação por todas as terras que foram incomodadas,  
terceiro mundo, é nós, daquele jeito irmão,  
África, Quilombo, Brasil, Memória,  
Periferia Milenar, Elemental Raps, São Paulo, Lado Sul, Z'África...  
Ressaltar a voz do coração, contra atacar, atacar  
Ser mais um forte leão da tribo de Judah, (Judah)  
Jus a expressão, Pregação... conscientizar!  
Resgatar um bem querer: quero viver e amar, amar [...].  
(RAIZ..., 2006)

Com base na letra do rap “Serviço de preto”, discutimos com os alunos sobre as condições de escravização dos povos africanos. Já com base no rap *Raiz de Glórias*, do grupo paulistano, Z'África Brasil (2006), e de outras letras de rap, promovemos estudos sobre o Egito antigo, sobre a Núbia das senhoras de Cuxe, sobre o reino Axum, a Etiópia clássica, também acerca do Mali e seus povos, os lorubás, os Jejês, além do reino do Congo e de Angola e de portos, como São Jorge da Mina na Costa africana, centrais durante o período do tráfico escravista.

Considerando que, além do rap, a cultura *hip hop* contém mais quatro elementos - o break, o grafite, a discotecagem e o conhecimento histórico – procurou-se articular o rap e o conhecimento nas discussões em aula, além de contar com o apoio do grafite para levarmos as reflexões literalmente para além dos

muros da escola. Ao final do projeto, que desenvolvemos na EMEF Saturnino Pereira no primeiro semestre de 2016, artistas do Grupo OPNI, organizados pelo arte-educador Val<sup>11</sup>, grafitaram a entrada da escola dando destaque a paisagem de uma comunidade de periferia de São Paulo, convidando a todos que por ali passassem a valorizar a beleza negra, mas também a pensar sobre a importância da educação e da comunidade na vida de cada um.

Nesta atividade, foram realizadas apresentações de versos elaborados pela turma do 9ªA durante as docências, além de outros feitos por professores e funcionários durante o evento. Contamos, ainda, com apresentações dos rappers Daniel Garnet, Negotinho Rima e *Preto Aplick*, do grupo de *rap Consciência Humana*; dos grafiteiros *Does*, Val, *Toddy* e *RandalBone* do Grupo OPNI<sup>12</sup> e dos B-boys Primo e Hélio, ex-membro da Crew Dragon *breakers* e fundador da Crew de breakdance Back Spin, em 1985.

O objetivo da Mostra Cultural, organizada no final do primeiro semestre de 2016 pela escola, era proporcionar à comunidade do Jardim Pedra Branca atendida pela EMEF Saturnino Pereira, envolvendo alunos, pesquisadores e convidados, uma experiência cultural *Hip hop*, com apresentações de *breakdance*, *rap* e grafite, associadas a temáticas sobre a periferia e a cultura afro-brasileira em uma

---

<sup>11</sup> Valdemir Cardoso, também conhecido como Val, além de grafiteiro, membro do Grupo OPNI, é pesquisador e arte-educador, trabalhando com projetos ligados à cultura, à formação de jovens e à valorização da periferia de São Paulo. Com foco em mulheres negras e nas comunidades, sua obra está exposta por vários bairros da capital paulista e também em diversos países pelo mundo. Val participou do Grupo de Estudos da FE-USP conduzindo docências compartilhadas com base na arte do grafite.

<sup>12</sup> Formado em 1997, inicialmente o Grupo OPNI era composto por cerca de vinte jovens moradores do bairro de São Mateus, na periferia de São Paulo que se reuniram com um ideal em comum: expressar por meio de arte, a realidade do dia a dia que os tornava invisíveis, para oportunidades e alvo para compor estereótipos. Tal intenção é refletida na sigla que dá nome ao grupo, que já significou Objetos Pixadores Não Identificados, Os Policiais Nos Incomodam e Os Prezados Nada Importantes. Atualmente, o nome do coletivo não pretere definições, significando um grito de guerra pessoal que representa a periferia. “[...] Em sua trajetória de 17 anos, o Grupo OPNI fundou, junto a outros coletivos culturais, a ONG São Mateus em Movimento, maior articuladora cultural na região (2008)”. No site do Grupo OPNI encontramos mais informações sobre a história e o trabalho dos integrantes do coletivo. Cf. Sobre o OPNI. 2016. Disponível em: [http://site.grupoopni.com.br/?page\\_id=1460](http://site.grupoopni.com.br/?page_id=1460). Acesso em jun. 2016.

exposição cultural em frente à escola. Dessa atividade, destacou-se um dos versos elaborados pelos jovens ao longo das aulas, que foi apresentado pela aluna M.:

Tudo se iniciou em 20 de Novembro  
 Para ter conhecimento  
 No dia dos negros  
 E para ter respeito e conscientização,  
 Apenas para o cidadão: reflexão!  
 Eles lutaram, resistiram,  
 E hoje podem andar sorrindo:  
 Porque lutar pela nação  
 Não é mole não!  
 E hoje meu irmão:  
 são negros libertos da escravidão!  
 (RELATÓRIO..., 2016)



**Figura 1.** Aluna M. recitando o poema elaborado em aula. Fonte: Relatório de Campo, 2016.

Por meio da cultura *hip hop*, procuramos aproximar o ancestral e o contemporâneo, promovendo estudos relativos à história da África e do Brasil e análises críticas acerca do cotidiano, a escola e a comunidade do entorno, propiciando, desse modo, a valorização, o respeito e o reconhecimento da contribuição das populações negras e pardas em nosso país. Para finalizar tais atividades, Daniel emendou seus raps *Serviço de preto* e *Não toque nesse meu*

*cabelo* (GARNET, PEQNOH, 2015), contando com o coro dos alunos, os quais – como foi dito – haviam trabalhado essas letras em sala.

## 7. CONCLUSÃO

Desse modo, iniciamos um debate entre uma epistemologia do sul afrocentrada e uma epistemologia da teoria crítica ocidental, por meio do qual procuramos tensionar alguns conceitos da segunda. Ao mesmo tempo, empregamos algumas categorias hegemônicas (como emancipação, estética, razão, raça) de acordo com as formas de pensar contra hegemônicas, segundo uma perspectiva multicultural com base nos saberes e culturas populares, desnaturalizando as diferenças, rompendo hierarquias entre saberes, bem como as de natureza étnico - racial, além de desmistificar falsos universalismos.

Ao entrar em contato com a literatura afrocêntrica, nossa proposta tem sido construída na mesma linha sustentada por Mbembe (2017) de que é preciso sair do discurso isolacionista e essencialista e ir em direção ao outro, que segundo ele, não é mais do que “a diferença e o semelhante reunidos” (MBEMBE, 2017, p. 297).

Dáí termos iniciado nossas reflexões, aproximando as ideias entre, de um lado, Boaventura de S. Santos e Aníbal Quijano e de outro, Ângela Davis, Munanga e os novos críticos da modernidade pós-colonial – os rappers e o movimento hip-hop - que em momentos distintos da história, souberam identificar nos saberes e práticas dos povos subalternizados, assim como na escrita poética ou mesmo na música, a recriação da arte de narrar e a retomada do fio da história por meio de novas linguagens, que parece ser a condição de emancipação dos *povos historicamente prejudicados*, mencionados por Axel Honneth (2009). Como diz Munanga, “a história de um povo é o ponto de partida do processo de construção de sua identidade” (2015, p. 31).

E como todo esse debate incidiu sobre nossas práticas? Acreditamos que a construção de um conhecimento compartilhado em sala de aula - entre artistas

populares e/ou pesquisadores, alunos e professores – acabou resultando em um verdadeiro questionamento das relações de poder dentro da escola, bem como da reprodução das relações de colonialidade entre o conhecimento concebido como saber científico/ocidental e os saberes de nossos antepassados afrodescendentes, que, por sua vez, foram ressignificados por meio das culturas de rua do movimento hip-hop. Produziu-se, de algum modo, uma espécie de *ecologia dos saberes* que foi capaz de tensionar o currículo e as práticas escolares, ao mesmo tempo em que se criaram as condições para o reconhecimento da cultura negra, de matriz afro-brasileira, na escola. Com isso, a paisagem escolar foi se modificando – por meio de grafites estampando belas mulheres negras nas paredes da escola, de saraus de *funk*, *hip hop* e capoeira, com os tambores ressoando pelos corredores e em sala de aula, fazendo emergir experiências ancestrais de canto e batuque em roda; e, por fim, por meio do gingar do corpo nas rodas de capoeira que se transmudavam em movimentos que se quebravam e se recompunham de outro modo na dança *breaking*.

Daí o entendimento que propomos neste debate, que não se trata apenas de construir as bases de uma epistemologia do sul, mas de uma comunidade de novos intelectuais até então silenciados, que deverá lutar pelo direito à palavra e à expressão estética, bem como ao ensino culturalmente relevantes. Queremos dizer com isto que faz parte da construção de uma educação emancipatória, repensar o ensino e a educação de um modo geral, como um processo de formação voltada à emancipação, que na atualidade, significa promover formas de de(s)colonização de mentes e corpos, devendo rever, portanto, suas regras institucionais e o próprio ritual e cultura escolar com base nas culturas e saberes populares que foram banidos da escola.

Consideramos que a discussão sobre os temas da emancipação, enunciadas por Adorno (1995), repensadas no contexto interseccional de raça e gênero por Ângela Davis (2016) e retomados pelos teóricos da epistemologia do sul, assim como sobre o reconhecimento – nos planos, subjetivo, jurídico e cultural – como

advoga Axel Honneth (2009), à luz de uma epistemologia do sul afrocentrada, diríamos nós, torna-se fundamental para se repensar toda e qualquer mudança nas práticas escolares.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

AMARAL, M. et.al. (orgs). **Culturas ancestrais e contemporâneas na escola: novas estratégias didáticas para a implementação da Lei 10.639/2003**. São Paulo: Alameda, 2018.

BRASIL. **Decreto 528, de 28 de junho de 1890**. Regularisa o serviço da introdução e localização de imigrantes na Republica dos Estados Unidos do Brazil. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: fev. 2019.

BRASIL. **Decreto-Lei 7967 de 18 de setembro de 1945**. Dispõe sobre a Imigração e Colonização. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/De17967.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De17967.htm). Acesso em: fev. 2019.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm). Acesso em: fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12711-29-agosto-2012-774113-publicacaooriginal-137498-pl.html>. Acesso em: fev. 2019.

CHANG, J. **Can't stop, won't: a history of the hip-hop culture**. New York: St. Martin's Press, 2005.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07.pdf>. Acesso em: out. 2017.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

NÃO toque nesse meu cabelo. Daniel Garnet e PEQNOH. In: *Avise o mundo*. Daniel Garnet e PEQNOH. Piracicaba, Pegada de Gigante, 2015, 1 CD, faixa 13. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Nnw7UJVMdKw>>. Álbum disponível em: <http://www.noticiario-periferico.com/2015/09/daniel-garnet-e-peqnoh-disponibilizaram.html>. Acesso em: abr. 2018.

SERVIÇO de preto. Daniel Garnet, PEQNOH e Phael Camargo. In.: *Avise o mundo*. Daniel Garnet e PEQNOH. Piracicaba, Pegada de Gigante, 2015, 1 CD, faixa 10. Disponível em: <http://www.noticiario-periferico.com/2015/09/daniel-garnet-e-peqnoh-disponibilizaram.html>. Acesso em 10 abr.2020.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, N. L. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 120, p. 727-744, 2012.

GONCALVES, L. A.; SILVA, P. B. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, p. 134-158, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>. Acesso em: out. 2017.

HILL, M. L. **Batidas, rimas e vida escolar**: pedagogia hip-hop e as políticas de identidade. Petrópolis: Vozes, 2014.

*Hip hop evolution*. Direção de Darby Wheler. Ep. 1. In.: *Hip hop evolution*. Direção de Darby Wheler. Canadá: Banger films, 2006. 3 temporadas, 12 episódios.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Ed. 34, 2009.

MARTINS, V. **Racismo na saúde**: da esterilização às mortes maternas. Pelotas: UFPEL, 2017. Disponível em: [https://wp.ufpel.edu.br/digital/files/2017/10/Racismo-na-sa%C3%BAde\\_-da-esteriliza%C3%A7%C3%A3o-%C3%A0s-mortes-maternas.pdf](https://wp.ufpel.edu.br/digital/files/2017/10/Racismo-na-sa%C3%BAde_-da-esteriliza%C3%A7%C3%A3o-%C3%A0s-mortes-maternas.pdf). Acesso em: fev. 2019.

MBEMBE, A. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Antígona, 2017.

MUNANGA, K. **Origens africanas do Brasil contemporâneo**. Global: São Paulo, 2009a.

MUNANGA, K. Prefácio. In: CARONE, I.; BENTO, M.A.S. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009b.

MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n.62, p. 20-31, dez. 2015.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

OPNI. Sobre o OPNI. Disponível em: [http://site.grupoopni.com.br/?page\\_id=1460](http://site.grupoopni.com.br/?page_id=1460). Acesso em: fev. 2019.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortes Editora, 2010, p. 84-130.

RAIZ de glórias Tem cor age. *In: Z'áfrica Brasil. Tem cor age*. São Paulo: YB Music, 2006. 1 CD, faixa 01.

RAPPER indígena quebra todos os estereótipos do México através do *hip hop*. **Zona suburbana**. Disponível em: <http://www.zonasuburbana.com.br/rapper-indigena-quebra-todos-os-estereotipos-do-mexico-atraves-do-hip-hop/>. Acesso em: fev. 2019.

RAPPERS indígenas lançam clipe de música em Guarani. **G1: Globo**, 25 jul. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/2015/07/rappers-indigenas-de-ms-lancam-clipe-de-musica-em-guarani-assista.html>. Acesso em: 09 abr. 2020.

RELATÓRIO de campo. Apresentado à FE-USP como resultado final do Projeto de Iniciação Científica. São Paulo, 2016. No prelo.

A ROTA do escravo: a alma da resistência. UNESCO. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HbreAbZhN4Q>. Acesso em: out. 2018.

SANTOS, B. S. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002a.

SANTOS, B. de S. **Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002b.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortes Editora, 2010.

SANTOS, B. de S. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2017.

SANTOS, B. S. **Semear outras soluções**: os caminhos da biodiversidade e dos caminhos rivais. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004a.

SANTOS, B. S. **Trabalhar o mundo**: os caminhos do novo internacionalismo operário. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004b.

SILVA, A. C. Um Brasil, muitas Áfricas. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em:  
<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/dossie-imigracao-italiana/um-brasil-muitas-africanas>. Acesso em: fev. 2019.

SILVA, J. B. da. Prefácio. In: Amaral, M.; REIS, R.; SANTOS, E. C. M.; DIAS, C. (orgs). **Culturas ancestrais e contemporâneas na escola**: novas estratégias didáticas para a implementação da Lei 10.639/2003. São Paulo: Alameda, 2018.

**Recebido em 18/04/2020**  
**Aprovado em 17/05/2020**