



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA (PPGHIS)

**Das ruas às escolas e universidades:  
RAP e ensino de História na produção acadêmica brasileira (2015-2023)**

**LINHA DE PESQUISA:** História Cultural, Memórias e Identidades

**Mestrando:** Esdras da Silva Barbosa

**Brasília - DF - Novembro de 2025**



**Esdras da Silva Barbosa**

**Das ruas às escolas e universidades:  
RAP e ensino de História na produção acadêmica brasileira (2015-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em História.

**Área de Concentração:** Sociedade, Política e Cultura

**Linha de Pesquisa:** História Cultural, Memórias e Identidades

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dra Susane Rodrigues de Oliveira



**Esdras da Silva Barbosa**

**Das ruas às escolas e universidades:  
RAP e ensino de História na produção acadêmica brasileira (2015-2023)**

**Banca Examinadora:**

---

Profa. Dra. Susane Rodrigues de Oliveira - UnB  
(Presidenta)

---

Profa. Dra. Mariléa de Almeida - UnB  
(Avaliadora interna )

---

Prof. Dra. Patrícia Nogueira Silva - SEEDF  
(Avaliadora externa)

---

Profa. Dra. Cristiane de Assis Portela - UnB  
(Avaliadora suplente)



## AGRADECIMENTOS

Mainha e painho (Juarez e Eliana), agradeço pela vida, o amor, cuidados, ensinamentos, valorização da educação e confiança. Já são quase quatorze anos fora de casa, a conexão e o amor por vocês continua e continuará firme e forte, assim como por minha irmã Isabela; esse diploma de mestre também será de vocês. Ainda pela família, agradeço às minhas avós, Adimarina e Janira, e ao meu avô Edvaldo, o amor de vocês é remédio que fortalece a cada novo encontro. As tias/os, em especial a Adriana, Edvânia, Lenilda, Cláudio e Raimunda, e demais familiares que de alguma forma sempre me incentivaram a seguir no caminho dos estudos. Saber de onde viemos é fundamental para seguirmos firmes nos caminhos que queremos trilhar.

Agradeço a minha orientadora, Susane de Oliveira, pela parceria, compreensão e orientações nesse tempo do mestrado. Aquele projeto de extensão na área de ensino de História, realizado há quase 10 anos, rendeu bons frutos. Nesse sentido, também sou grato a todas(os) professoras(es) que tive até aqui, da Educação Básica ao Ensino Superior, da Chapada Diamantina-BA a Brasília - DF. No mestrado do PPGHIS-UnB, grato ao professor Daniel Faria, tanto na graduação quanto na pós, suas aulas foram marcantes positivamente.

Sigo nos agradecimentos as amigas, ciente da possibilidade de não lembrar de alguns nomes, contudo, como dizem: “quem sabe e viveu tá ligado”. Das antigas lá da Chapada Diamantina, sobretudo de Tanquinho de Lençóis e de Wagner/Itacira, aos amigos(as): Caio, Igor, Jeferson, Gel, André, Sandronai, Márcio Bruno, Tiago Ribeiro, Hugo, Esmeraldo, João Moura e Marcos, Osman, Gabryel, Daniel (Infoguerra MC), Athos, Valdiana, Beatriz, Gisele, Rafaela e Juliana; Big, Lucas e Júlio, amigos que ouviam e escreviam RAP das antigas. Também quero agradecer as amigas mais recentes e as primeiras que fiz em Brasília/DF: Felipe Topete, Willian Rasta, Emmanuel, Cristiano, Yuri Barbosa, Luisão, Marcello, Marina, Diego, Sávia, Ariel, Camile, Leon, Rodolfo Nunes, Rasok, Raphael Zenas, Filipe Davi, Talles Raiony e outras(os) que posso não ter lembrado agora. Agradeço a Yasmin Pietra, pelo incentivo, compreensão, afeto e companheirismo que temos regado. As amigas do PPGHIS-UnB, Duda, Maria da Conceição, Moacir, Thalita, Dani e Hioga.

Grato a Isabella Marques, Mariana Bonfim, Clarisse Rabelo, Rayla Costa, Adriana Pereira e Aline Stefany. As também amigas e trabalhadoras da escola pública que estive por quatro anos: Júlia, Dilma, Carla, Samara, Sheila e Luciana. Ao Mestre Mancha e à Mestranda



Benguela, junto as(os) camaradas do Grupo de Capoeira Ginga Ativa, grato pelos quase dez anos de aprendizagens com vocês, no fortalecimento pessoal, coletivo, histórico e ancestral junto a arte da capoeiragem, seguimos aprendendo. Salve a capoeira!

Agradeço a todas as pesquisadoras e professoras(es) responsáveis pela produção acadêmica analisada na minha pesquisa; as(os) estudantes que pude ser professor; aos que vieram antes, dentro e fora da universidade, abrindo parte dos caminhos. As manas e manos do RAP engajado.

Grato a todas as pessoas que seguem acreditando e lutando por uma educação pública acessível e de qualidade, que se preocupa e age pensando em melhorias para os problemas do povo trabalhador, não podemos abrir mão dela. Agradeço a banca avaliadora da dissertação, as professoras Mariléa Almeida, Patrícia Nogueira e Cristiane Portela. Por fim, agradeço ao CNPq que forneceu o pagamento da bolsa, importante insumo para auxiliar na pesquisa.



PPGHIS / UnB

A rua tem memória!  
Becos e vielas, caminhada e trajetória  
Registros históricos gravados na oratória  
Pixos e Grafitis também contam nossa história.  
Os corpos marcados denunciam o agora  
Rimas e batidas construíram nossa escola  
Cadernos da vida, sangrentas dedicatórias  
Livros da vivência, voz da experiência  
A rua tem memória!  
Esquinas são linhas a serem preenchidas  
Rimas rabiscadas com sangue, suor e tinta  
Tem que ter visão do que cê deixa nela escrita..  
**(A Rua Tem Memória - Infoguerra MC)**

Ele era como Santo Cristo, mas nasceu no DF  
Não entendia a vida, se perguntava o moleque  
Porquê da desigualdade, preconceito covarde  
Preto, pobre, fora da sociedade (...)  
**(Enterro do Neguinho - Atitude Feminina)**

E rancorosos, maldosos muitos são  
Quando falamos numa mínima reparação  
Ações afirmativas, inclusão, cotas?  
O opressor ameaça recalçar as botas  
Nos mergulharam numa grande confusão  
Racismo não existe e sim uma social exclusão  
Mas sei fazer bem a diferenciação  
Sofro pela cor, pelo patrão e o padrão (...)  
**(Carta a Mãe África - GOG)**

Pra frente avançar e não retroceder  
Honrando o passo de quem veio antes  
Somos a história e ninguém vai esquecer  
Não temo seus infantes, não somos seus  
enfeites. Cada pedaço arrancado não será  
esquecido. Pra sempre vive seu legado, salve  
Seu Galdino. Revolta de Mandu Ladino  
O que ia ser de nós se eles não tivessem sido?  
Revivendo a confederação dos Cariri, ancestral  
na terra, forte e vivo, viva seu Raoni  
A todos que resistiram, resistem por aqui  
Força feminina indígena Maninha Xucuru  
Kariri.  
**(Souto MC - Reconquista)**

O sistema tem que chorar, mas não com você  
Matando na rua, o sistema tem que chorar  
Vendo a sua formatura.  
**(Apologia ao Crime - Facção Central)**



## RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo geral analisar as produções acadêmicas brasileiras sobre o uso do RAP no ensino de História, desenvolvidas entre os anos de 2015 e 2023. De forma específica, propõe mapear os tipos de pesquisa, os temas, os objetivos, as opções teórico-metodológicas, as principais referências utilizadas, bem como identificar tendências, resultados e contribuições presentes nesse conjunto de produções. O levantamento, realizado no Catálogo de Teses e Dissertações e no Portal de Periódicos da CAPES, reuniu vinte e seis trabalhos, entre artigos, dissertações e uma tese. A trajetória dessa produção evidencia o crescimento das pesquisas a partir da consolidação do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) e o fortalecimento do diálogo entre escola, periferia e Cultura Hip Hop na formação escolar das/os estudantes. As análises dessa produção revelam avanços, limitações, problemas, potencialidades e contribuições teórico-metodológicas de propostas didáticas e experiências de ensino de História com o RAP. Essas produções também refletem as demandas dos Movimentos Negro e Indígena sobre os currículos escolares, especialmente após a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que impulsionaram perspectivas antirracistas, interculturais, decoloniais e contra-coloniais no ensino de História afro-brasileira e indígena. Conclui-se que estas produções revelam o RAP como linguagem formadora e pedagógica, capaz de diversificar metodologias, estimular o pensamento crítico e democratizar o ensino de História, transformando a escola em um espaço de escuta, criação e resistência, no qual sujeitos historicamente silenciados passam a se reconhecer como protagonistas e produtores de conhecimento histórico.

**PALAVRAS-CHAVE:** RAP; ensino de História; música; produções acadêmicas; educação.



## ABSTRACT

This dissertation aims to analyze Brazilian academic productions on the use of RAP in History teaching, developed between 2015 and 2023. More specifically, it seeks to map the types of research, themes, objectives, theoretical-methodological approaches, and main references used, as well as to identify trends, results, and contributions within this body of work. The survey, conducted in the CAPES Theses and Dissertations Catalog and the CAPES Journal Portal, gathered twenty-six studies, including articles, master's dissertations, and one doctoral thesis. The trajectory of this production highlights the growth of research following the consolidation of the National Professional Master's Program in History Teaching (ProfHistória) and the strengthening of the dialogue between school, periphery, and hip-hop culture in students' educational formation. The analyses reveal advances, limitations, challenges, potentialities, and theoretical-methodological contributions from didactic proposals and History teaching experiences involving RAP. These works also reflect the demands of Black and Indigenous Movements regarding school curricula, especially after the implementation of Laws 10.639/2003 and 11.645/2008, which fostered anti-racist, intercultural, and decolonial perspectives in the teaching of Afro-Brazilian and Indigenous History. It is concluded that these productions present RAP as a formative and pedagogical language, capable of diversifying methodologies, stimulating critical thinking, and democratizing the teaching of History by transforming the school into a space of listening, creation, and resistance, where historically silenced subjects come to recognize themselves as protagonists and producers of historical knowledge.

**KEYWORDS:** RAP; History teaching; music; academic works; education.





*PPGHIS / UnB*

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1 - Quantidade de autoras e as áreas de formação .....	30
TABELA 2 – Locais de produção das Dissertações e Tese .....	37



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	12
 <b>CAPÍTULO 1 – Mapeamento e panorama das publicações acadêmicas sobre RAP e ensino de História no Brasil (2015-2023)</b>	
1.1 Artigos em periódicos científicos	27
1.2 Pesquisas de Mestrado e Doutorado	37
1.3 Produções teórico-propositivas	42
 <b>CAPÍTULO 2 – RAP na aplicabilidade da Lei 10.639/03 no ensino de História: artigos sobre experiências na Educação Básica e no Ensino Superior</b>	
2.1 “Música afro na escola”	57
2.2 RAP e crítica ao mito da democracia racial na História do Brasil	61
2.3 Pedagogia Hip Hop no ensino de História Afro-brasileira e Africana	64
2.4 RAP, escritórias e ensino de História em tempos de pandemia	68
2.5 RAP para repensar a formação e o ensino de História: experiências em licenciaturas	72
2.6 “Carta à Mãe África”: aprendendo e ensinando História com um RAP de GOG	75
 <b>CAPÍTULO 3 – A consolidação das primeiras experiências de pesquisa com o RAP no ensino de História (2018-2019)</b>	
3.1 RAP como manifestação cultural da diáspora africana	80
3.2 Histórias da diáspora africana e do povo negro no Brasil com o RAP de Emicida	84
3.3 RAP como prática cultural e gênero textual na abordagem das relações étnico-raciais...	88
3.4 Consciência histórica e identidades negras nas narrativas de Pelé do Manifesto	94
3.5 RAP como fonte histórica em aulas-oficinas	101
3.6 Resistências Afro-Brasileiras e ensino de História com as letras de RAP	107
3.7 Pedagogia Hip Hop e ensino de História “culturalmente relevante”	110
 <b>CAPÍTULO 4 – Novas vozes e epistemologias: o RAP nas pesquisas recentes (2021-2023)</b>	
4.1 “RAPensando a História” em parceria com estudantes e rappers	118
4.2 RAP indígena no ensino de História e Cultura Guarani	123
4.3 RAP como epistemologia negra e periférica	130



4.4 Pedagogia Hip Hop como estratégia para reflexões sobre o passado e o presente .....	135
---	-----

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>141</b>
-----------------------------------	------------

<b>FONTES DE PESQUISA .....</b>	<b>149</b>
---------------------------------	------------

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>152</b>
---	------------

<b>ANEXO .....</b>	<b>156</b>
--------------------	------------

## INTRODUÇÃO

Na última década, as produções acadêmicas sobre RAP e ensino de História chamam nossa atenção por se tratar de estudos e pesquisas que, apesar de relativamente recentes, seguem em crescimento e avanço nos campos da História e da Educação. Diante disso, uma análise desta produção torna-se imprescindível para compreendermos o que vem sendo produzido sobre o RAP no ensino de História. Um “estado da arte” ou “estado do conhecimento” desta produção acadêmica nos permite entender a trajetória histórica de estudos, propostas didáticas e experiências de práticas de ensino de História com o RAP. Assim como, a partir de uma análise crítica de suas condições de produção, mapearmos os tipos de pesquisa, temas abordados, objetivos, escolhas teórico-metodológicas, lacunas, tendências, divergências/convergências, resultados e contribuições, pensando mudanças e inovações fundamentadas nas práticas pedagógicas.

As possibilidades e riquezas educacionais da música, no geral, nas aulas de História, vêm despertando o interesse de pesquisadoras(es) há algumas décadas e isso vem ampliando as pesquisas sobre música no ensino de História, bem como a presença dessas em planos de aulas e materiais didáticos de História. Citando alguns exemplos de produções sobre música e ensino de História, em diferentes períodos/contextos, temos: Marcos Napolitano (1987, 2002), Kátia Abud (2005), Milton Duarte (2011), Miriam Hermeto (2012), Olavo Soares (2017), Adalberto Paranhos (2005, 2017), Luciano M. Roza (2017), Aurélio Inácio (2022), Siqueira Junior (2023), dentre vários outros.

A professora e pesquisadora Abud (2005) entende que existem diferentes formas de uso da música no ensino de história, sendo que boa parte dessas abordagens usa a música como fonte histórica ou recurso didático auxiliar nas aulas. Nessa perspectiva, as músicas são tratadas como representações, isso porque

(...) não se constituem num discurso neutro, mas identificam o modo como, em diferentes lugares e em diferentes tempos, uma determinada realidade social é pensada e construída. Serão também instrumentos para a construção de representações sociais dos alunos, evidenciando por meio de múltiplas configurações intelectuais como os diferentes grupos constroem, contraditoriamente, a realidade social. (Abud, 2005, p.312)

Nessa mesma linha de raciocínio – embora com diferenças nas percepções e possibilidades teorizadas sobre o uso da música no ensino de História –, Soares (2017) argumenta que, considerando os debates específicos acerca desse tema, a música não deve ser vista apenas como uma fonte de análise histórica, mas também como um recurso didático

relevante para estimular e engajar os estudantes nas aulas. O autor, contudo, destaca a importância de se contemplar também a cultura musical, os aspectos subjetivos do presente e as relações de sentido que os alunos estabelecem com a música, dimensões que, segundo ele, nem sempre são consideradas nas práticas pedagógicas. Como exemplo, apresenta críticas construtivas a dois importantes trabalhos voltados ao estudo da música no ensino de História, fazendo a seguinte observação:

Concordamos então com a definição de que a música como fonte não pode ser analisada apenas a partir de seus elementos objetivos (...). Ocorre que na proposta didática apresentada por Marcos Napolitano (1987; 2005), os aspectos subjetivos são considerados como se eles existissem apenas no passado, ou seja, a fruição da música não é disponibilizada aos alunos, mas estes devem interpretar como “pode ter sido” essa fruição no passado. Isso também ocorre na proposta metodológica apresentada no importante trabalho de Miriam Hermeto (2012). (...) a dimensão sensível é valorizada, mas nas propostas didáticas apresentadas não há espaço para a dimensão sensível dos alunos que ouvem e interagem com as músicas. (Soares, 2017, p. 87-88)

Os caminhos que consolidaram o espaço da música no ensino de História acompanharam as transformações nas perspectivas acadêmicas e escolares sobre o uso de fontes históricas, recursos didáticos e sobre o próprio sentido de “ensinar História”. Essas mudanças refletem tanto as demandas emergentes da práxis escolar quanto às inovações teórico-metodológicas desenvolvidas nas escolas e universidades. Além de ampliar a presença de novos protagonistas na História, a inserção da música no ensino possibilita que os estudantes se tornem sujeitos ativos, capazes de construir leituras críticas e ações no tempo presente. Assim, a música – quando contextualizada historicamente – pode ser ressignificada e valorizada em sua diversidade de formas e sentidos. Esse movimento, no entanto, requer abertura por parte dos docentes e atenção às percepções e experiências musicais dos estudantes. Além disso, como disse Soares,

Modificar a estrutura da atividade significa utilizar os mesmos recursos didáticos, mas transformando os objetivos e fins acerca dos conteúdos. Deixando de ser um objeto colateral à aula e passando a ser o objetivo e fim da atividade, modifica-se o interesse e a atenção dos alunos, e, portanto, possibilita-se a tomada de consciência sobre a música não apenas como recurso didático, mas como fonte e objeto para a produção do conhecimento histórico. (2017, p.92)

Considerando a diversidade musical brasileira e seu potencial para o ensino de História, observa-se que, por muito tempo, os gêneros mais utilizados em sala de aula foram o samba e a MPB, reconhecidos por sua forte presença na cultura nacional. No entanto, como destaca Napolitano (2007), nas décadas finais do século XX começaram a ser incorporados outros estilos musicais, como o RAP e o rock, capazes de promover diálogos mais próximos

com os setores juvenis. O autor também chama atenção para o uso de gêneros musicais nordestinos rurais – explorados nas discussões sobre identidade e representações do sertão e do sertanejo – e para a música caipira, ainda pouco trabalhada, mas com grande potencial para fomentar debates sobre propriedade da terra, trabalho rural e paisagem cultural brasileira. Napolitano aponta, entretanto, um desafio metodológico recorrente: as formas de escuta e análise da canção. Muitos professores ainda enfrentam dúvidas e dificuldades quanto a esses procedimentos. Além disso, o autor propõe ampliar o olhar sobre a canção, valorizando não apenas o conteúdo das letras, mas também os aspectos sonoros e estéticos da música como documento histórico, capazes de enriquecer as reflexões e práticas pedagógicas.

Na trajetória de inserção da música no ensino de História, o RAP passou a ganhar destaque no Brasil à medida que cresceu a necessidade de abordar questões do tempo presente, especialmente em um país marcado por profundas desigualdades de raça, classe, gênero e território, e por altos índices de violência estrutural que refletem o sistema econômico e social vigente. Desde sua gênese no movimento Hip-Hop, o RAP se caracteriza por denunciar os mecanismos de opressão e exclusão que estruturam essas desigualdades. Suas origens remetem às periferias negras da Jamaica, dos Estados Unidos e do Brasil, contextos em que as relações entre raça, resistência e luta negra são históricas e centrais para a construção desse movimento político-cultural. Entre os nomes emblemáticos, destaca-se Sabotage<sup>1</sup>, rapper da periferia paulistana, cuja expressão “Rap é compromisso!” – título de seu álbum lançado em 2000 – tornou-se um símbolo de ética e engajamento no universo do Hip-Hop. A frase, ainda amplamente citada, reafirma que, diante das transformações recentes do cenário musical e da indústria cultural, manter o compromisso com a história, os princípios e as origens do RAP segue sendo um gesto essencial de resistência e memória coletiva.

Segundo Rosário e Garcia (2009), no Brasil do final dos anos 1980, a cultura *Hip Hop* passa a circular entre os jovens, principalmente afrodescendentes das grandes capitais brasileiras, através da difusão do break e dos primeiros grupos de *RAP*, tematizando em suas letras, o racismo, a violência policial, a valorização da cultura negra, dentre outras questões sociais. O movimento, ao longo dos anos 1990, cresceu por quase todas as periferias urbanas brasileiras. Assim, o RAP ganhou adeptos e contribuiu para provocar grandes mudanças na cultura jovem das periferias, marcando os anos 1990 em várias regiões do Brasil.

---

<sup>1</sup> Mauro Mateus dos Santos, o Sabotage (1973-2003), teve uma carreira musical de proporção nacional bastante curta, mas intensa e marcante, pois é lembrado pelo público e referenciado por outros rappers. Teve sua biografia lançada em 2013 no livro “Sabotage – Um bom lugar”, do autor Toni Carlos.

O RAP – sigla para ritmo e poesia – é uma forma de expressão artística e política que compõe o movimento cultural do Hip-Hop. Esse movimento é constituído por diferentes linguagens e práticas, como o break dance, as batalhas de rima, o grafite e a discotecagem (DJ), às quais se soma, de maneira cada vez mais reconhecida, o conhecimento histórico e social produzido pelos próprios artistas. Entre as/os rappers de perfil crítico, esse conhecimento se expressa por meio de letras que denunciam desigualdades, afirmam identidades e promovem consciência coletiva. Organizado inicialmente pela juventude negra do Bronx, nos Estados Unidos, o Hip-Hop surgiu como forma de resistência à violência, ao racismo e à criminalidade que marcavam aquele contexto urbano. Quando o RAP chega ao Brasil, consolida suas bases principalmente nas periferias das grandes cidades, especialmente da região Sudeste, onde permaneceu em destaque por décadas. Segundo Siqueira Júnior (2023, p. 73), o Hip-Hop constitui uma cultura de resistência, que continua se opondo ao “silenciamento das populações invisibilizadas e marginalizadas, ampliando suas vozes, suas referências e, desse modo, até mesmo sua autoestima”. Trata-se, portanto, de um conjunto de expressões culturais, políticas e sociais da juventude afro-diaspórica.

Nesse sentido, Ricardo Teperman oferece uma reflexão relevante sobre o processo histórico de construção e representação do RAP, cuja análise contribui de maneira significativa para a compreensão desenvolvida nesta pesquisa:

Gestado nas festas de rua de bairros pobres e predominantemente negros, o rap é uma música que nasce marcada social e racialmente – e que faz dessas marcas sua bandeira, sem que isso a tenha impedido de se tornar objeto de interesse no mundo todo. O rap é hoje ouvido e produzido nos quatro hemisférios. Muitos rappers precisaram rebater a dura recriminação de que o que faziam “não era música”. Outros foram acusados, inclusive judicialmente, de incitar o crime e a violência. Nos Estados Unidos, promotores de justiça chegaram a usar letras de rap como prova em julgamentos. (2015, p.7)

Considerando essa breve análise histórica, é possível compreender as razões pelas quais o RAP é classificado não apenas como um estilo musical, mas também como uma manifestação política e cultural da diáspora africana e, no contexto brasileiro, como um importante componente da Cultura Afro-Brasileira. Conforme observa Pereira (2019), os rappers são sujeitos históricos que estabelecem trocas de saberes com a juventude periférica, produzindo leituras e interpretações de fatos históricos a partir de suas vivências e experiências formativas. Nessa dinâmica, destaca-se o protagonismo da juventude negra e periférica, que ressignifica seus lugares de fala e constrói novas formas de narrar o passado. Além disso, Pereira entende o RAP como uma ferramenta didática potente para a produção do

conhecimento histórico em sala de aula, e, ao mesmo tempo, como uma fonte privilegiada de reflexão sobre o ensino de História, a cultura escolar e as relações com a juventude.

Ao refletir sobre o ensino de História a partir do RAP, é fundamental compreender que a música, enquanto possível fonte histórica, constitui sempre uma narrativa que expressa a visão de mundo de uma determinada sociedade. Nesse sentido, o RAP pode ser considerado uma fonte privilegiada de representações sociais, especialmente por seu amplo alcance entre as juventudes contemporâneas, em particular entre os jovens negros e periféricos. Entretanto, é importante destacar que nenhum gênero musical oferece um retrato fiel da realidade ou encerra uma verdade histórica absoluta. A música deve ser entendida como um indício – um vestígio que revela diferentes perspectivas, vivências, sentimentos, expectativas e interpretações do real. Assim, no campo da História Cultural concebemos a música como uma linguagem permeada de representações que nos permitem analisar e compreender a historicidade das formas de produção de sentidos e significados para o real.

Compreendemos o RAP, portanto, também como uma representação social, e nesse sentido, segundo Oliveira (2017), como uma construção e reconstrução do passado, um lugar de memória e identidades que se cruzam no discurso musical. Como bem disse Rodrigues,

Felizmente, diversas letras de rap podem abrir caminho para uma resignificação da memória do povo negro dentro das aulas de História por meio das músicas. Dentro dessa ótica, o rap se torna um elemento chave para reconstruir concepções acerca da cultura afro-brasileira, incentivando, através dessa prática, o papel da escola enquanto terreno fértil para importantes debates, valorizando-a como protagonista no enfrentamento de qualquer tipo de discriminação (2023, p.41).

Nessa perspectiva, a música pode constituir-se, tanto na historiografia como no ensino de História, em uma fonte inesgotável para o estudo de inúmeros processos históricos, considerando-se as especificidades dessa linguagem. Sua presença nas práticas de ensino nas escolas, como podemos notar em dezenas de trabalhos já publicados sobre o tema, demonstra suas várias possibilidades de uso em diferentes componentes curriculares da Educação Básica, mas também em aulas de diferentes disciplinas no ensino superior.

Tratando-se da produção acadêmica brasileira, observamos que na década de 1990 começam a surgir os primeiros estudos e pesquisas sobre a Cultura Hip-Hop e o RAP. Mesmo não sendo um tema, no geral, frequente em monografias, artigos, dissertações e teses, hoje é possível afirmar que há uma considerável produção sobre o RAP, sobretudo nas áreas de



Ciências Humanas, Sociais e Educação. O início dessa presença do RAP nos trabalhos acadêmicos foi assinalado por Queiroz<sup>2</sup>, quando escreveu que

No Brasil, os primeiros trabalhos acadêmicos sobre o hip hop foram escritos na década de 1990. Uma das pesquisas pioneiras é a tese de doutorado “Invadindo a cena urbana dos anos 1990 – Funk e hip hop”, defendida na UFRJ em 1998 pelo historiador Micael Herschmann. (...) Dentre os trabalhos inaugurais, segundo o musicólogo Walter Garcia (...) está a tese de doutorado sobre rap na cidade de São Paulo, concluída em 1998, na Unicamp, pelo antropólogo José Carlos Gomes da Silva. Outro exemplo é a dissertação de mestrado da pedagoga Elaine Nunes de Andrade sobre rap e educação, desenvolvida na Faculdade de Educação (FE) da USP e finalizada em 1996. (2023, p.78)

Diante da importância histórica e cultural do RAP, muitos/as pesquisadores/as e professores/as têm se dedicado a pensar suas possibilidades de utilização no ensino de História, seguindo as propostas delineadas nas últimas décadas de inclusão da música no ensino de História, mas também diante das possibilidades abertas pela Lei 10.639/03 e 11.645/08 com a obrigatoriedade da inclusão da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas de ensino fundamental e médio de todo o país. Nesse processo, a música RAP, como uma das formas de expressão musical da população negra periférica, ganha destaque e importância como recurso didático no ensino e ampliam-se os estudos e pesquisas sobre a sua abordagem pedagógica em sala de aula.

É esta produção acadêmica que buscamos problematizar e analisar na presente dissertação, por meio da reconstrução de sua história. As características, resultados e contribuições dessa produção precisavam ser mapeadas, sistematizadas, analisadas e socializadas para que se possa pensar e avaliar os avanços, as potencialidades e limites das abordagens do RAP no ensino de História, tendo em vista a realização de novas pesquisas e suas contribuições para as práticas pedagógicas, teorias e estudos voltados para o ensino de História.

Na construção do *corpus* desta pesquisa, foram selecionados os dados bibliográficos, os resumos e textos completos de trabalhos acadêmicos que tinham como questão central o RAP no ensino de História. O levantamento desses trabalhos foi realizado no Catálogo de

---

<sup>2</sup> Para agregar mais informações sobre o assunto, notamos que o autor menciona o livro publicado em 1999 e organizado por Elaine Nunes de Andrade. Trata-se de “RAP e educação, RAP é educação”, um livro que conta com 13 artigos. Essa obra já referenciou várias pesquisas sobre Hip-Hop, RAP e educação, por isso deve ser lembrada na trajetória dessa produção acadêmica, especialmente por ter sido publicada ainda nos anos 1990, quando os desafios para a inserção desse tema eram ainda maiores.

Teses e Dissertações<sup>3</sup> e no Portal de Periódicos<sup>4</sup>, ambos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) disponível para consulta online. O levantamento dessa produção partiu dos seguintes descritores de busca: ensino de História e música; Hip-Hop na educação; RAP nas escolas, Hip-Hop e ensino de História, e, por fim, RAP e ensino de História.

A partir dessa busca online, utilizando os descritores “Hip-Hop e ensino de História” e “RAP e ensino de História”, foram identificados nove artigos, dezesseis dissertações e uma tese, totalizando vinte e seis produções acadêmicas que têm como foco o uso do RAP no ensino de História<sup>5</sup>. Com base nas datas dessas publicações, foi delimitado o recorte temporal de 2015 a 2023 para orientar a análise, considerando tanto as transformações ocorridas no campo do ensino de História nesse período quanto o contexto marcado pela implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e pela criação do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), entre outros fatores mencionados no resumo.

Esse catálogo de teses e dissertações, assim como o catálogo de artigos presentes no Portal de Periódicos da Capes são extremamente importantes para as pesquisas que visem analisar a produção do conhecimento científico em diversas áreas e, especialmente, para os estudos denominados “estado da arte” ou “estado do conhecimento”<sup>6</sup>. Esses estudos não são recentes e vêm sendo aprimorados ao longo do tempo, como falaremos mais adiante nos referenciais teórico-metodológicos da pesquisa.

No mapeamento realizado e com a leitura dos resumos, conseguimos encontrar uma considerável quantidade de produções vinculadas ao tema do RAP no ensino de História. Ao todo, foram identificados vinte e seis trabalhos acadêmicos: nove artigos, dezesseis dissertações e uma tese de doutorado. A presença dessa crescente e significativa produção acadêmica nos leva a questionar e analisar suas condições de produção e características, a fim de reconhecer e avaliar os seus percursos históricos. Ainda não existem estudos que tracem

---

<sup>3</sup> Acesso ao site disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>.

<sup>4</sup> Acesso ao site disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php?>.

<sup>5</sup> No levantamento sobre o uso da música no ensino de História, incluindo o RAP, no recorte temporal de 2015 a 2023, foram identificadas mais de uma centena de produções acadêmicas, entre artigos e dissertações. Especificamente sobre o RAP na escola, considerando o ensino de História e outras áreas do conhecimento, foram encontradas mais de 50 produções, distribuídas em campos como Língua Portuguesa, Filosofia, Sociologia, Geografia, entre outros. Embora essas pesquisas não sejam o foco deste trabalho e, portanto, não sejam analisadas em detalhe, elas oferecem um panorama mais amplo do uso da música na Educação Básica e contribuem para compreender os principais debates que vêm sendo desenvolvidos nesse campo.

<sup>6</sup> Há alguns exemplos de trabalhos de “estado da arte”, a partir do século XXI: Ferreira (2002), Romanowski e Teodora (2006) e, mais recente, Silva, Souza e Vasconcellos (2020).

um “estado da arte” ou história desta produção acadêmica, o que poderia contribuir na ampliação e avanços das pesquisas sobre o uso do RAP no ensino de História. A formação inicial e continuada de professores/as de História poderia também se beneficiar de um “estado da arte” desta produção, possibilitando embasamentos teórico-metodológicos e estímulos para a produção de novas pesquisas e experiências de práticas de ensino de História.

Nessa perspectiva, esta pesquisa propôs-se a historicizar a produção acadêmica sobre o RAP no ensino de História, com o propósito de mapear e analisar criticamente os tipos de pesquisa, as condições de produção, as escolhas temáticas, os objetivos, as metodologias, os conceitos, os referenciais teóricos e as bibliografias utilizadas. Buscou-se, igualmente, compreender as relações dessa produção com os currículos escolares, as demandas sociais, as identidades, a cultura escolar e os saberes que orientam o conhecimento histórico nas universidades e nas escolas. Além disso, a pesquisa procurou identificar as concepções de RAP, de ensino de História e de aprendizagem histórica que fundamentaram essas produções, bem como levantar as músicas, rappers, grupos e o perfil predominante das letras mencionadas, analisando suas potencialidades e limites enquanto objetos de estudo, propostas didáticas ou experiências de práticas de ensino.

A análise temporal das produções acadêmicas sobre RAP no ensino de História revela uma curva de crescimento expressiva a partir da segunda metade da década de 2010, concentrando-se principalmente entre 2018 e 2023. Esse intervalo corresponde ao período de consolidação do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), criado em 2013 e implementado progressivamente em diversas universidades públicas brasileiras. As primeiras dissertações começaram a ser defendidas em 2016-2017, e, a partir de 2018, observa-se um aumento significativo de pesquisas que passaram a tratar o RAP como fonte histórica, linguagem didática e instrumento de ensino-aprendizagem.

Em um primeiro momento, entre 2015 e 2017, surgem os trabalhos que inauguram o diálogo entre RAP, educação e ensino de História, ainda com caráter experimental e exploratório. No campo dos artigos, destacam-se Gomes, Schiavon e Madeira (2015), que discutem a aplicabilidade da Lei 10.639/03 por meio da música, e Fernandes, Martins e Oliveira (2016), que abordam a juventude negra e as experiências poético-musicais em sala de aula. Esses estudos abriram caminho para práticas que associam o RAP à construção de identidades, à valorização das vozes periféricas e à crítica ao racismo estrutural presente na escola brasileira.

A partir de 2018, o tema ganha densidade teórica e metodológica com a consolidação do ProffHistória, o que explica o expressivo aumento das produções. Esse é o período de maior concentração das dissertações analisadas. Trabalhos como os de Perciliano (2018) – que utiliza canções de Emicida para o ensino de História e Sociologia –, de Mesquita (2018) – que articula Hip Hop, ensino de História e identidade racial – e de Montemezzo (2018) – que explora o RAP e as relações étnico-raciais na educação básica – são representativos dessa fase. Também em 2018, Nilva Pereira discute verso, prosa e o ensino de História, e Kleber Siqueira Júnior defende a dissertação de mestrado sobre Pedagogia Hip Hop e ensino culturalmente relevante em História, abrindo caminho para os debates sobre epistemologias afro-brasileiras no campo educacional.

Nos anos seguintes, as produções seguem em ritmo intenso: Pereira (2019) propõe o estudo das resistências afro-brasileiras nas letras de RAP; Ferreira (2019) analisa Pelé do Manifesto e a construção de identidades históricas; Celeste (2019) trata das identidades afro-brasileiras e da ampliação do debate étnico-racial em espaços educativos; e Martins (2020) e Mendes (2020) investigam as possibilidades pedagógicas do RAP e da literatura periférica no ensino de História. Nos artigos, o mesmo movimento aparece: Silva e Souto (2018) discutem a formação docente e o uso do RAP no ensino de História; Pereira (2019) analisa a canção “Carta à Mãe África” de GOG; e Roiz e Santos (2019) abordam o uso de imagens e cultura afro-brasileira no ensino intercultural.

Entre 2021 e 2023, as produções se diversificam, incorporando novos sujeitos e perspectivas epistemológicas. É nesse momento que emergem estudos sobre o RAP indígena e as epistemologias decoloniais. Destacam-se Andrade (2021), que investiga experiências com o Hip Hop em escolas da região metropolitana de Belém; Leal (2022), que trabalha a História da República Brasileira através do RAP; Faria (2022) e Silva (2022), que desenvolvem práticas com o RAP indígena dos povos Guarani e Kaingang, propondo abordagens decoloniais e interculturais; e Rodrigues (2023), que analisa o RAP como sujeito produtor de conhecimento histórico. Também surgem novas articulações entre RAP, pandemia e periferia, como no artigo de Cândido e Siqueira Júnior (2022), e reflexões mais amplas sobre epistemologias afro-brasileiras, como em Amaral e Siqueira Júnior (2020). Mais recentemente, Gonzaga (2023) e Siqueira Júnior (2023) consolidam essa fase com pesquisas que pensam o RAP como prática pedagógica emancipatória, vinculada à Pedagogia Hip Hop e à formação docente crítica.

Essa trajetória permite identificar três grandes momentos: entre 2015 e 2017 temos as experimentações iniciais e primeiras sistematizações sobre o uso do RAP no ensino de História; entre 2018 e 2020, a consolidação e difusão do tema com o ProfHistória; e entre 2021 e 2023 temos uma diversificação temática e epistemológica, com ênfase decolonial, intercultural e protagonismo indígena e afrodescendente. Esses períodos refletem não apenas o amadurecimento do campo, mas também transformações estruturais na história da educação brasileira.

Desse modo, observamos que a concentração de produções acadêmicas sobre o uso do RAP no ensino de História a partir de 2015 revela transformações significativas na história recente da educação brasileira. Esse marco temporal coincide com o amadurecimento dos debates e práticas vinculados à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que impulsionaram a inserção das histórias e culturas afro-brasileira e indígena nos currículos escolares. Também reflete o fortalecimento dos Mestrados Profissionais em Ensino de História (ProfHistória), criados em 2013, os quais fomentaram pesquisas voltadas à prática docente e à renovação das metodologias de ensino. Paralelamente, o avanço das políticas de ações afirmativas nas universidades ampliou o acesso de estudantes e pesquisadores negros e indígenas, promovendo uma virada epistêmica e decolonial na produção de conhecimento histórico-educacional. Nesse contexto, o RAP e a cultura Hip Hop emergem como linguagens de resistência, crítica e criação, capazes de dialogar com as juventudes e de articular saberes escolares e populares. Assim, o crescimento dessas pesquisas a partir de 2015 expressa a introdução de mudanças fundamentais na educação brasileira – pautadas no reconhecimento de que o ensino de História pode (e deve) se constituir como espaço de escuta, representatividade e produção de narrativas plurais sobre o país.

O crescimento das pesquisas sobre o RAP no ensino de História, sobretudo após 2015, expressa ainda uma virada paradigmática: o reconhecimento de que o conhecimento histórico também se constrói nas margens – nas rimas, nas ruas e nas vozes que, por muito tempo, foram silenciadas. Nesse sentido, o RAP consolida-se como um instrumento epistemológico e político de resistência, contribuindo para a democratização do ensino e para a construção de uma escola plural, antirracista e socialmente comprometida com a transformação da realidade brasileira.

Diante disso, duas questões centrais orientaram a pesquisa: como o RAP tem sido abordado nas produções acadêmicas sobre o ensino de História no Brasil nas últimas décadas?

E quais são as principais tendências temáticas e teórico-metodológicas presentes em artigos, dissertações e teses voltados ao uso do RAP no ensino de História entre 2015 e 2023? A identificação de mudanças e permanências nas abordagens teórico-metodológicas, nos resultados e nas propostas didáticas dessas produções permitiu compreender as perspectivas, avanços, lacunas e desafios que atravessam esse campo de pesquisa. Ao mesmo tempo, possibilitou refletir sobre caminhos para o fortalecimento de uma educação antirracista e para a efetivação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 nas escolas brasileiras, promovendo diálogos permanentes com a formação docente em História.

Essa proposta de levantamento e análise das produções acadêmicas relacionadas ao ensino de História por meio do RAP constitui ainda uma tarefa importante, que contribui para gerar novos subsídios às pesquisas em ensino de História, considerando a ampliação dos debates, das experimentações e das transformações nas práticas pedagógicas.

Pensar e pesquisar o ensino de História implica também atentar às demandas sociais que emergem, muitas vezes, no próprio ambiente escolar, onde estudantes, professores/as e demais membros da comunidade educativa não estão imunes a vivenciar ou reproduzir diferentes formas de violência presentes no cotidiano. Nessa perspectiva, compreendemos que o ensino de História – tanto na Educação Básica quanto em outros espaços formativos – pode abordar, problematizar e denunciar essas violências por meio da análise de letras de RAP, integrando-as às aulas como fontes de reflexão crítica e construção de consciência social.

Metodologicamente, embora esta pesquisa seja de caráter historiográfico, inspira-se também nos estudos do tipo “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Segundo Ferreira (2002), trata-se de pesquisas

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. (2002, p.257)

Entre as décadas de 1970 e 1990 já havia pesquisadoras/es produzindo sobre pesquisas do tipo “estado da arte”, mas é a partir do início dos anos 2000 que tivemos um perceptível crescimento. Ferreira (2002) dialogando com Soares (1987), vai afirmar que essas pesquisas vão variar em suas metodologias e temas, mas, no geral, terão objetivos comuns.

Além disso, se tornam necessárias no processo de “evolução” da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, lacunas, modelos analíticos e viés.

Referenciando Ferreira (2002), nesse tipo de pesquisa acadêmica, geralmente o/a pesquisador/a do “estado da arte” tem dois momentos distintos. No primeiro ele interage com a produção acadêmica através da quantificação e da identificação de dados bibliográficos, com o objetivo de mapear essa produção num período delimitado, em anos, locais e áreas de produção. No segundo momento, o pesquisador aprofundará esse mapeamento, partindo para a análise, a fim de inventariar e analisar essa produção,

(...) imaginando tendências, ênfases, escolhas metodológicas e teóricas, aproximando ou diferenciando trabalhos entre si, na escrita de uma história de uma determinada área do conhecimento. Aqui, ele deve buscar responder, além das perguntas “quando”, “onde” e “quem” produz pesquisas num determinado período e lugar, àquelas questões que se referem a “o quê” e “o como” dos trabalhos (Ferreira, 2002, p. 265).

Muitos estudos dedicados ao “estado da arte” optam por um amplo recorte cronológico, baseando-se, em grande parte, na análise dos resumos das produções examinadas – o que, dependendo dos objetivos gerais e específicos, pode ser válido e suficiente. No entanto, essa abordagem tende a deixar lacunas analíticas, já que nem sempre permite uma compreensão aprofundada das obras. Por essa razão, esta pesquisa adotou um recorte temporal mais delimitado e um número viável de produções, o que possibilitou a leitura e análise integral de cada trabalho selecionado. Assim, a investigação baseou-se não apenas nos resumos, mas também nos textos completos, garantindo uma interpretação mais consistente e detalhada das produções acadêmicas sobre o tema.

Sobre os limites dos resumos em pesquisas sobre o “estado da arte”, Ens e Romanowski (2006), se referenciando em André (2001), acreditam que

A realização de estados da arte que tomam por base catálogos e/ou bancos de resumos na realização da leitura e categorização dos dados tem salientado limites de critério e de fonte utilizada. André (2001) indicou que a variação no formato de apresentação dos resumos das dissertações foi um fator que dificultou a análise, pois alguns resumos são muito sucintos e outros confusos ou incompletos, sem informação sobre o tipo de pesquisa e os procedimentos de coleta de dados. Alguns sequer deixavam claro os objetivos do trabalho e vários confundiam metodologia da pesquisa com os procedimentos e instrumentos de pesquisa. (2006, p.46/47)

Dessa forma, Ens e Romanowski (2006), ao tratarem das metodologias para o desenvolvimento desse tipo de pesquisa, defendem que o levantamento e a revisão das

produções sobre o tema são etapas indispensáveis para o processo de análise qualitativa das publicações, caracterizando-se, assim, por um caráter descritivo e analítico, sustentado em fundamentos teóricos consistentes.

Nesta pesquisa, a produção acadêmica sobre o RAP no ensino de História é compreendida como fonte histórica e, simultaneamente, como um objeto de estudo. Entendida como fonte, ela permite identificar tendências, contextos e transformações nas formas de produção de conhecimento sobre o ensino de História nas universidades brasileiras, evidenciando os processos de institucionalização, legitimação e circulação de saberes que marcam esse campo. Ao tomar artigos, dissertações e teses como objetos de análise histórica, o estudo busca reconstituir a trajetória dessa produção, inserindo-a nas dinâmicas mais amplas da história do ensino de História no Brasil, campo que, nas últimas décadas, consolidou-se como área autônoma de pesquisa e reflexão.

Mais do que um levantamento bibliográfico, esta investigação traça uma história das pesquisas sobre o RAP no ensino de História, destacando seus sentidos, permanências, rupturas e contribuições. Ao fazê-lo, evidencia como essa produção dialoga com as demandas sociais e educacionais contemporâneas, com os debates sobre cultura, juventude e relações étnico-raciais, e com o processo de consolidação do RAP como linguagem, fonte e prática pedagógica no ensino de História. Nessa perspectiva, as produções acadêmicas são compreendidas como vestígios das formas de produção e circulação do saber histórico-educacional, refletindo a maneira como as universidades teorizam, institucionalizam e reconfiguram o ensino de História no país. Nesse contexto, o RAP emerge como mediador de novos sentidos e sujeitos do conhecimento histórico, articulando práticas pedagógicas, culturais e políticas em permanente diálogo com a sociedade.

A perspectiva teórica e epistêmica adotada nesta pesquisa segue linhas de reflexão e propostas educacionais anticoloniais e contracoloniais (Oliva; Conceição, 2023), abertas às contribuições decoloniais – não hegemônicas – e também afrocentradas, orientadas por uma concepção de educação e ensino de História antirracista. Desse modo, atentamo-nos à crítica ao racismo epistêmico (Oliva, 2019; Loango, 2021), que ainda se manifesta nas produções e nos modos de funcionamento da academia, bem como à presença de outros olhares sobre a Cultura Afro-Brasileira, o Continente Africano e as histórias e culturas que compõem o campo da pesquisa e do ensino de História. Assim, o trabalho dialoga com as demandas dos movimentos negro e indígena, especialmente no contexto das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Com base em Lima, entendemos que a



(...) abordagem afrocentrada é uma modificação radical do pensamento hegemônico. Ela propõe uma reorientação negra, baseada na centralidade e na urgência de uma agência negra. Ela se centra em elementos culturais, sociais, históricos e epistêmicos africanos.” (2020, p. 25).

Nessa perspectiva, lançamos sobre a produção acadêmica sobre RAP no ensino de História um olhar atento e crítico à lógica epistêmica ocidental/capitalista que é racialmente excludente e mantenedora das desigualdades étnico-raciais na sociedade brasileira. Cada vez mais emerge a necessidade de se opor a uma monocultura do saber e do poder no campo teórico/prático dos processos de investigação nas áreas de educação e ciências humanas, rejeitando as “histórias únicas” para eventos com várias narrativas possíveis. Como bem disse a historiadora Mariléa de Almeida,

Sem a observância ética da necessidade de articular de forma radical o que pensamos, dizemos e fazemos, os estudos descoloniais e o antirracismo serão facilmente capturados pela lógica da atualização acadêmica que, em última instância, está a serviço da carreira e da competição (2020, p.48).

Esta reflexão reforça a necessidade de que as pesquisas – inclusive as que se debruçam sobre o RAP – mantenham um engajamento ético, político e epistêmico, comprometido com a ruptura das hierarquias coloniais e com a valorização dos saberes historicamente silenciados

Paim e Araújo (2021) observam que, mesmo diante de avanços no tratamento das diferenças e diversidades étnico-raciais na educação, os currículos, planos de ensino e práticas pedagógicas ainda tendem a reproduzir padrões eurocêntricos. Segundo os autores, as estruturas escolares continuam, muitas vezes, organizadas a partir de uma matriz colonial autoritária, que impõe modelos únicos de aluno e de conhecimento, dificultando o reconhecimento de outras epistemologias e experiências.

De fato, as pesquisas sobre a Lei 10.639/2003 evidenciam a necessidade de ampliar estudos e ações que promovam práticas educacionais antirracistas<sup>7</sup> e afrocentradas<sup>8</sup>. Embora a legislação assegure a existência de um currículo prescrito compatível com as diretrizes nacionais, o currículo real ainda reflete pouca efetividade em relação à educação para as relações étnico-raciais, como aponta Souza (2021). Persiste, portanto, uma falta de engajamento coletivo na implementação de pedagogias decoloniais e afrocentradas, capazes

<sup>7</sup> Sobre Educação intercultural e antirracista, ver OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

<sup>8</sup> Sobre as teorias afrocentradas na educação, nos últimos anos vem crescendo a quantidade da produção. Como exemplo de três trabalhos recentes, escritos de diferentes formas e com excelentes contribuições, temos a dissertação de mestrado de Lima (2020), intitulada *Teoria da Afrocentricidade e Educação: Um Olhar Afrocentrado Para a Educação do Povo Negro*; o livro “Como ser um educador antirracista” de Bárbara Carine; e o texto de Reis, Silva e Almeida (2020), intitulado “Afrocentricidade e Pensamento Decolonial: perspectivas epistemológicas para pesquisas sobre relações étnico-raciais”.

de romper com a lógica da exclusão. Essa dificuldade se explica, como lembra Nilma Lino Gomes (2017, p. 30), pelo funcionamento de uma “gramática colonial” que, de modo sofisticado, produz não existências, hierarquiza saberes e naturaliza desigualdades, tendo o racismo como força estruturante do colonialismo.

Considerando a relevância das produções acadêmicas analisadas, bem como minha trajetória docente e de pesquisa com o RAP no ensino de História – iniciada ainda na monografia de graduação e consolidada ao longo de uma década de atuação escolar, tanto como professor de História quanto como pedagogo –, esta investigação nasce de expectativas positivas. Espera-se que ela contribua para novos olhares e práticas, valorizando o RAP não apenas como gênero musical, mas também como movimento político-cultural e agente educacional, capaz de fomentar uma compreensão crítica da História do Brasil e de suas permanências estruturais no presente.

A dissertação está organizada em quatro capítulos; no primeiro, apresentamos um mapeamento e panorama geral das produções acadêmicas selecionadas, inicialmente abordando os artigos selecionados para em seguida tratar das dissertações e tese. Nesse capítulo, também abordamos as produções de caráter teórico-propositivo, que somam dois artigos e cinco dissertações. O segundo capítulo é dedicado à análise individualizada dos seis artigos que apresentam relatos de experiências com o RAP no ensino de História, entre 2015 e 2023, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior. No terceiro são examinadas sete dissertações defendidas entre 2018 e 2019, em um período de consolidação das pesquisas sobre RAP no ensino de História. Por fim, o quarto capítulo concentra-se na análise de três dissertações de mestrado e uma tese produzidas entre 2021 e 2023, período em que as pesquisas sobre RAP no ensino de História trazem novas vozes e epistemologias.

## CAPÍTULO 1

### **Mapeamento e panorama das publicações acadêmicas brasileiras sobre RAP e ensino de História (2015-2023)**

#### **1.1 Artigos em periódicos científicos**

As publicações sobre RAP e ensino de História identificadas em periódicos científicos nacionais cadastrados no Portal da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) estão inseridas em um contexto de mudanças importantes na formação de professores e nos currículos de História. A criação do Mestrado Nacional em Ensino de História (ProfHistória) entre 2012 e 2014 e a criação das Leis 10.639/03<sup>9</sup> e 11.645/08<sup>10</sup> refletiram diretamente nos avanços das pesquisas, estudos e publicações sobre o ensino de História, sobretudo ligadas aos temas da educação das relações étnico-raciais e do ensino de História e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas. Observa-se a relevância do ProfHistória no conjunto das dissertações aqui mapeadas, bem como efeitos diretos das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 nos artigos analisados. Esses processos, articulados às demandas político-sociais dos movimentos negros e indígenas e às necessidades de revisão curricular, especialmente frente aos livros didáticos de História ainda marcados por perspectivas eurocêntricas e racistas, contribuem para explicar o crescimento das produções acadêmicas sobre o RAP no ensino de História, que emergem como parte desse movimento mais amplo de renovação teórica, pedagógica e política no campo educacional.

As pesquisas dedicadas ao ensino de História entre 2015 e 2023 trazem novos temas, linguagens e instrumentos de aprendizagem para as práticas docentes que buscam ressignificar e ampliar o sentido de ensinar e aprender História. Além disso, nota-se em alguns artigos a defesa de práticas pedagógicas que valorizem as experiências e saberes prévios de estudantes nas aulas. Junto a isso, percebe-se a presença de práticas de ensino de História voltadas para uma ampliação dos olhares, saberes, opiniões e perspectivas sobre

---

<sup>9</sup> A Lei 10.639/03 tornou obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Para saber mais sobre a lei, acessar: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm).

<sup>10</sup> A Lei 11.645/08 tornou obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Para mais informações sobre a lei, acessar: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm).

questões sensíveis e estruturais relacionadas às desigualdades étnico-raciais e às violências presentes na sociedade brasileira, ainda com tantas marcas do passado.

É nesse contexto que o RAP passa a aparecer com maior destaque nas publicações acadêmicas, seja em pesquisas, estudos ou relatos de experiências, relacionados a temas como identidades, raça, racismo, gênero, classe, território, violência e sexualidade, entre outros aspectos vinculados ao ensino de História. Embora já existissem trabalhos anteriores a 2015 sobre RAP e educação, e alguns diálogos pontuais com o ensino de História, essas iniciativas eram menos numerosas e, em grande parte, isoladas dentro do campo acadêmico.

O uso do RAP como recurso didático no ensino de História antecede as atuais produções acadêmicas sobre o tema. Assim, quando se observa o crescimento mais recente e contínuo de publicações dedicadas ao assunto, nota-se que a maioria das autoras e autores, em sua grande parte professoras e professores da Educação Básica, traz para a pesquisa suas experiências e práticas em sala de aula, contribuindo com reflexões que articulam vivência docente e produção acadêmica.

Não por acaso, o RAP socialmente engajado (Siqueira Júnior; Amaral, 2020) tem se consolidado como uma fonte e um recurso didático de grande potencial no processo de ensinar e aprender História, figurando como elemento central na maioria dos artigos dedicados ao tema. Apesar de haver um debate sobre classificações de estilos de RAP, nota-se o consenso na compreensão do que se reconhece como uma música socialmente engajada. A presença quase total de letras de RAP críticas aos problemas sociais é constante nos artigos analisados. Nas letras de RAP com essa proposta, é uma constante a lógica da crítica à História dita dominante, sobretudo quando se refere a grupos historicamente explorados e marginalizados pelo Estado. Críticas ao machismo, racismo, homofobia, desigualdades sociais, desemprego, negação de identidades, conhecimentos e ancestralidades são temas frequentes nas letras de RAP e também se fizeram presentes de modo geral nos artigos.

Desse modo, nota-se também nos artigos sobre RAP e ensino de História, com destaque a dois deles<sup>11</sup>, o debate sobre a necessidade de valorização de histórias e saberes invisibilizados em espaços universitários e de formação de professores, não por acaso, marcados pela presença de uma maioria de estudantes brancos e de classe média/alta, distantes dos sujeitos que compõem essas narrativas de RAP.

Sobre os novos olhares e práticas nos espaços acadêmicos, Ferreira e Silva (2023) vão defender a necessidade de deslocamento de lugar dos/as pesquisadores/as universitários/as.

---

<sup>11</sup> Os dois artigos tratam de experiências em licenciaturas (Pedagogia e História) usando o RAP como fonte/recurso didático. Esses textos foram analisados nos subcapítulos 2.6 e 2.7.

Essa movimentação deve acontecer desde uma perspectiva epistêmica comprometida em ouvir outras vozes, sujeitos e histórias, especialmente aquelas que foram historicamente silenciadas e/ou marginalizadas, não só nas universidades, mas também nas aulas de História na escola. “Esses sujeitos históricos concretos possuem cor, gênero, opção religiosa, apostas existenciais que não foram contempladas historicamente naquilo que foi eleito como conhecimento a ser veiculado no currículo escolar” (Ferreira; Silva, 2023, p. 34).

Dessa forma, podemos perceber que a emergência de produções sobre RAP e ensino de História, com debates vinculados a problemas sociais diretamente relacionados à História do Brasil, e, sobretudo ao seu passado escravocrata, pode dialogar diretamente com o que Nilma Lino Gomes (2017) chamou de “pedagogia das ausências e das emergências”. A autora, nesse caso, dialoga com estudos da “sociologia das ausências e das emergências”, do autor Boaventura de Sousa Santos (2004). Em suma, o RAP pode somar com histórias e reflexões que, na maioria das vezes, não aparecerão de forma tão didática e direta nos livros didáticos utilizados, sem contar que possibilita a presença de novos protagonistas na História, mais parecidos com os estudantes, indicando outros caminhos para estudos e conhecimentos.

No Portal de Periódicos da CAPES foram identificados nove artigos, publicados entre 2015 e 2023, que abordam o tema “RAP no ensino de História”. É interessante observar que cada artigo foi publicado em uma revista diferente, totalizando nove periódicos distribuídos pelos seguintes estados: Rio Grande do Sul (2), São Paulo (3), Minas Gerais (2), Paraná (1) e Santa Catarina/Bahia (1). Percebe-se, portanto, uma concentração das produções nas regiões Sul e Sudeste, o que reflete a predominância de pesquisas sobre o tema nesses contextos. Outro dado relevante é que todas as publicações são vinculadas a universidades públicas, não havendo registros de produções associadas a instituições privadas de ensino superior.

Entre as formações acadêmicas das/os autoras/es dos artigos analisados, observa-se uma predominância de trajetórias vinculadas às grandes áreas da Educação e da História, tanto em níveis de graduação, mestrado e doutorado. No campo da História, destacam-se especialmente as ênfases em Ensino de História e História Social. Além disso, identificam-se formações em outras áreas, como Filosofia, Letras, Música, Pedagogia, Comunicação e Psicologia, o que evidencia a característica interdisciplinar das pesquisas sobre o tema.

TABELA 1 - Quantidade de autoras e às áreas de formação.

<b>Graduação em História</b>	<b>Mestrado em História</b>	<b>Doutorado em História</b>	<b>Mestrado - Educação</b>	<b>Doutorado -Educação</b>	<b>Outras formações</b>
11	8	6	5	4	6

Fonte: produção do autor da dissertação.

Como se observa na Tabela 1, a presença de diversos/as autores/as com formação em nível de mestrado e/ou doutorado na área da Educação evidencia o caráter de “fronteira” das pesquisas dedicadas ao ensino de História, situadas entre os campos da Educação e da História. Embora, na Árvore do Conhecimento do CNPq<sup>12</sup>, o campo de ensino-aprendizagem esteja vinculado à Educação, é fundamental reconhecer as especificidades do ensino de História e a importância de sua investigação por historiadores e historiadoras atuantes em seus próprios departamentos. Sobre essa articulação, Monteiro e Penna (2011) destacam a existência de um diálogo teórico e instrumental entre as duas áreas — da Educação, advêm contribuições da didática e dos estudos curriculares; da História, provêm os fundamentos da teoria e da metodologia do ensino histórico. Assim, o lugar de fronteira que caracteriza as produções acadêmicas sobre RAP no ensino de História revela a relevância dos diálogos entre Educação e História para o fortalecimento desse campo. Como afirmam os autores, “A fronteira é lugar onde são demarcadas diferenças, mas onde também é possível produzir aproximações, diálogos ou distanciamentos entre culturas que entram em contato” (Monteiro; Penna, 2011, p. 194).

Ainda sobre as autoras/es dos artigos, sete deles, no momento da publicação, atuavam como professoras/es na educação básica das redes públicas de seus respectivos estados e/ou municípios, seja escrevendo individualmente (somente um caso) ou em parceria. Um número significativo e simbólico que nos permite reforçar a importância da valorização dos saberes docentes produzidos no “chão das escolas”. Também foram identificados sete autores/as que atuam como docentes universitários, enquanto outros eram mestrandos/as ou doutorandas/os no período de produção ou publicação do artigo, e alguns com experiência docente na universidade ou trabalhando em escolas.

Sobre a temática dos artigos, notamos uma predominância de conteúdos vinculados à História do Brasil e do Continente Africano (nesse caso, em menor quantidade, mas ainda em destaque). Foi notória uma centralidade em questões relacionadas aos temas étnico-raciais na

<sup>12</sup> Cf. <https://lattes.cnpq.br/web/dgp/ciencias-humanas>.

educação, tratando diretamente de assuntos como: desigualdades sociais, racismo, machismo, identidade, pertencimento e ancestralidade, valorização de saberes tradicionais/comunitários, participação política, entre outros. O ensino de História articulado ao tempo presente e ao cotidiano ocupou papel central nas experiências analisadas, ao estimular nos(as) estudantes um olhar crítico e historicamente fundamentado sobre a realidade. Em muitos casos, essa perspectiva esteve diretamente vinculada às Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que integram o artigo 26-A da LDB<sup>13</sup> e atuam de forma complementar na promoção do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena.

A lei 10.639/03 aparece citada diretamente em sete dos nove artigos lidos por completo, sendo que nos outros três observamos que temas e questões fundamentais a ela são desenvolvidos, todavia, sem a citar diretamente. É perceptível a forte presença de temas vinculados a identidades, ancestralidade e valorização das histórias e culturas negras no Brasil. Já sobre a lei 11.645/08, ela aparece citada em cinco dos nove artigos analisados na íntegra, sendo que em um deles aparece somente em uma nota de rodapé, embora parte do conteúdo central do artigo esteja vinculado a esta lei. Indiretamente, esta lei aparece em dois outros artigos, totalizando assim a presença em sete dos nove artigos analisados. Os diálogos com as leis 10.639/03 e 11.645/08 estão relacionados aos debates étnico-raciais vinculados à educação, algo notado desde a leitura da maioria dos resumos, e confirmado na leitura do texto completo de cada artigo.

Em relação aos currículos da Educação Básica, os artigos mencionam e/ou se baseiam, no geral, além das leis citadas, na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), nos PCN'S (Parâmetros Curriculares Nacionais), na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais. Conferindo assim maior atenção às histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas nas aulas, bem como às demandas regionais em relação aos conteúdos locais.

Outro ponto a ser destacado nos artigos diz respeito à participação e às contribuições dos/as alunos/as nas oficinas e aulas de História que utilizaram o RAP, bem como no desenvolvimento dos conteúdos e objetivos nos projetos de maior duração. Tanto nas experiências da educação básica quanto do ensino superior, observa-se que essas iniciativas contaram com importantes colaborações discentes, que enriqueceram o processo de ensino-aprendizagem e o diálogo entre professores(as) e estudantes.

---

<sup>13</sup> Texto base Art. 26-A da LDB: nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

Na análise do conjunto de artigos, observamos inicialmente que seis trabalhos abordam diretamente o uso do RAP no ensino de História em turmas da Educação Básica, sendo quatro deles voltados a relatos de práticas, propostas e reflexões pedagógicas, especialmente direcionadas aos anos finais do Ensino Fundamental. Outros dois artigos apresentam caráter teórico-propositivo, com foco na elaboração de fundamentos e metodologias para o ensino de História mediado pelo RAP. Além desses, identificamos dois estudos desenvolvidos em cursos de graduação, que descrevem experiências práticas realizadas com licenciandos/as em História e Pedagogia, nos estados do Paraná e de Minas Gerais, contribuindo para a formação inicial de professores/as e para o fortalecimento do diálogo entre o RAP e a educação histórica.

Os artigos que relatam e analisam experiências de práticas de ensino de História com o RAP apresentam diferentes formatos de aulas e condução de atividades, contendo desde aulas expositivas sobre determinados temas a apresentações de atividades de estudantes, debates e produções de letras de RAP, de poesias, de zines e pequenos vídeos. O destaque no uso de materiais audiovisuais de RAP também foi notório nessas produções. Todas elas deram destaque às letras das músicas com a utilização de vídeo, articulando aspectos musicais e estéticos do RAP. Duas dessas experiências docentes relatadas nos artigos revelam planejamentos compartilhados entre pesquisadores e docentes da Educação Básica, resultados de projetos interdisciplinares com profissionais da escola, de áreas como Geografia e Língua Portuguesa, além da História. Dois artigos surgiram num contexto de oficinas com a utilização de RAP, a partir de um projeto da universidade vinculados a políticas públicas e educação, incluindo a participação de rappers na escola em um dos casos, fazendo assim uma parceria entre escola, universidade e comunidade local/circunvizinha.

Entre os/as autores/as citados nas referências bibliográficas, nos nove artigos que tratam de RAP no ensino de História, observamos que prevalece o diálogo entre as áreas de História e Educação, mas também com autores dos campos da Sociologia, Antropologia e Filosofia. Esses/as autores/as e os elementos teóricos envolvidos nos levam a compreender as concepções de ensino de História e aprendizagens da História que embasam as produções acadêmicas sobre RAP. Assim, identificamos contribuições plurais advindas de concepções produzidas num diálogo com autores europeus, alguns historiadores, filósofos e sociólogos, mas também com referências africanas e afro-americanas, como, respectivamente, Kabengele Munanga e Ângela Davis, além de autoras negras brasileiras como Nilma Lino Gomes e Sueli Carneiro. As contribuições de historiadoras/es do campo do ensino de História e das relações étnico-raciais, como Anderson Oliva, também marcaram presença. Assim como nomes



conhecidos na área de ensino de História como Circe Bittencourt, Flávia Caimi, Marcos Napolitano e Kátia Maria Abud. Notamos também a presença de referências da área de História Social, dentre as quais: Petrônio Domingues, Hebe Mattos e João José Reis.

Entre as informações relevantes desse panorama geral dos artigos sobre RAP no ensino de História, faz-se importante assinalar quais os grupos ou rappers foram citados nas pesquisas, seus respectivos estados e regiões do Brasil. A grande maioria das(os) artistas mencionados são da região Sudeste do país (São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro), embora na última década, artistas de outras regiões tenham ganhado notoriedade na cena musical do RAP. Há um artigo entre as fontes, de caráter teórico-propositivo, que teve como objetivo principal construir um catálogo com álbuns produzidos entre 2017-2019 envolvendo RAP e Rock, possíveis de serem utilizados nas aulas de História e outras disciplinas de humanidades no ensino médio. Essa fonte citou 17 do total de 25 artistas/grupos, sendo que alguns deles, como Criolo, Emicida e Rincon Sapiência, também aparecem em outros textos, entre os mais citados.

Os grupos e rappers citados nos artigos que relataram práticas em sala de aula seguiram a mesma tendência ao destacar rappers do Sudeste, nesse caso, com ainda menor representação de regiões do Brasil, sendo que somente Sudeste e Centro-Oeste tiveram representantes, sendo dez da primeira região citada e somente um da segunda. MV Bill foi o único representante do Rio de Janeiro; Daniel Garnet, Peqnoh e Phael, Facção Central, Racionais MC's (em três artigos), Sabotage, Luana Hansen, Criolo, Emicida, Eduardo Taddeo e Z'África Brasil surgem pelo estado de São Paulo, somando nove dos onze rappers/grupos. GOG (Genival Oliveira Gonçalves), o chamado Poeta do RAP, foi o único do Centro-Oeste.

Percebemos a presença de músicas escritas e interpretadas por mulheres somente em um artigo dos cinco escritos a partir de relatos e reflexões sobre vivências na Educação Básica, neste caso, da rapper Luana Hansen, no artigo de Silva e Souto (2018), intitulado, "RAPensando a formação docente: experiências e reflexões sobre o uso do RAP no de História"<sup>14</sup>. Este é um ponto necessário de ser comentado com a criticidade necessária, não do lugar de julgamento das produções, mas de refletir sobre o que surge como principais referências quando se pensa em RAP. Mesmo com tantos grupos e carreiras solos de artistas mulheres na cena do RAP nacional, a predominância de homens na grande maioria dos casos, ainda é tão discrepante? Faz-se necessária uma discussão à parte para adentrar com mais segurança no debate, o que não é nosso objetivo, de toda forma, fica a inquietação e ponto de atenção a ser analisado. Já no artigo referente ao catálogo com sugestões de álbuns de RAP,

---

<sup>14</sup> Artigo disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/46421>

portanto, teórico-propositivo, há maior presença de mulheres rappers, entre as quais se destacam o grupo Rimas e Melodias de São Paulo, formado somente por mulheres, entre elas Drik Barbosa e Tássia Reis, que também aparecem com produções solo, Souto MC, Brisa Flow, Negra Li e Karol Conká completam a lista.

O que se percebe, de forma geral, é que este assunto das mulheres no cenário do RAP e, conseqüentemente, das produções acadêmicas sobre o mesmo, vem ganhando cada vez mais espaço em pesquisas/publicações com variados objetivos, envolvendo o RAP. Há mais de uma década, Santos (2011, 2012), por exemplo, já tratava sobre esse assunto, assim como Oliveira (2017) também o abordou em partes de sua dissertação. São textos<sup>15</sup> que tratam de diferentes contextos/lugares, mas encontram importantes pontos em comum e ressaltam a importância da presença e das lutas/pautas das mulheres no RAP.

A predominância do destaque a grupos e rappers negros na maior parte da produção acadêmica sobre o assunto, algo fácil de acessar a partir da busca dos nomes, declarações, pesquisas, letras e imagens sobre as/os artistas citados, se deve, sobretudo, ao fato de terem músicas conscientes ou ditas engajadas politicamente, embasadas, sobretudo em *vivências*. Essas experiências, no geral, relatam histórias de vidas marcadas por dificuldades sociais, escassez de recursos financeiros, racismo, polícia, desemprego, tragédias e outras situações difíceis, o que não exclui a presença de conquistas, realizações, sonhos, felicidades e esperanças. Tratam do contexto político de seu momento de produção, costumeiramente, em várias músicas consagradas no cenário, tendo os diálogos com fatos históricos, constatações sociais, biografias de pessoas próximas e históricas, como referências para as composições.

Geralmente, no caso do Brasil, a imensa maioria dessas histórias de vida pertence a pessoas negras. Não porque tais características são intrínsecas ou naturais de suas vidas, mas porque a História e a organização social presente em nosso país impedem a maioria desses sujeitos de mudar suas trajetórias e perspectivas de vida pessoal e familiar. Em suma, o desemprego, o racismo, o machismo, a homofobia, o encarceramento em massa, a vulnerabilidade alimentar, a evasão educacional e outras questões atingem de forma diferente os variados grupos sociais. Os mais atingidos, segundo várias pesquisas já publicadas, costumam ter raça, classe, sexo, regiões e outros marcadores sociais em comum.

<sup>15</sup> Para acessar as produções mencionadas, recomenda-se pesquisar pelos seguintes trabalhos: SANTOS, Sandra Mara Pereira dos. *Relações de gênero no cenário do rap brasileiro: mulheres negras e brancas*; SANTOS, Sandra Mara Pereira dos. *Relações de gênero e emoções em letras de rap*; e OLIVEIRA, Eliane Cristina Brito de. *Do gangsta às minas: o rap do Distrito Federal e as masculinidades negras (1990 a 2015)*. Além dessas referências, indica-se também a leitura da entrevista da cantora Negra Li à revista *CartaCapital*, intitulada “O lugar da mulher no rap brasileiro e a potência da ancestralidade”, disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/cultura/negra-li-o-lugar-da-mulher-no-rap-brasileiro-e-a-potencia-da-ancestralidade/>.

Percebe-se perspectivas epistemológicas decoloniais, interculturais críticas, epistemologias do sul global e afrocentradas, quase todas elas, no geral, indo ao encontro de diálogos com teorias e práticas de ensino de História e música, com forte presença das Faculdades de Educação na formação e atuação de historiadoras/es. Pensamentos e propostas decoloniais foram as que mais apareceram nas fontes, assim como se destacou a interculturalidade crítica em dois artigos. Nesse sentido as teorias para um ensino de História intercultural e crítico, decolonial, anti-colonial e/ou afrocentrado surgem para impulsionar um olhar mais crítico e reflexivo, demarcando, como um dos pontos centrais de análise, o lugar geofísico/territorial da produção dos conhecimentos e dos sujeitos envolvidos nisso. “Este movimento denota uma outra lógica na construção do pensamento e da reflexão, pois desloca e contribui para o destronamento do conhecimento hegemônico (...)” (Ferreira; Silva, 2023, p.25). Dessa forma, é de extrema relevância ressaltar que o ensino, quando trata a História de uma perspectiva única, cria a negação e a invisibilização de outras formas de conhecimentos, de sujeitos protagonistas, por vezes colocados como objetos passivos de suas próprias.

Nessa perspectiva, os artigos analisados nos convidam a ampliar os olhares e a refletir sobre possibilidades outras para o ensino de História. Um exemplo marcante é o das atividades voltadas à Cultura e à História Afro-Brasileira, que muitas vezes permanecem restritas às comemorações do dia 20 de novembro, apesar da existência, há mais de duas décadas, da Lei 10.639/2003, que determina a abordagem contínua desses conteúdos ao longo de todo o ano letivo. Como adverte Nilma Lino Gomes (2017, p. 30), “a gramática colonial opera de forma sofisticada na produção de não existências, na hierarquização de saberes e nas classificações sociais; o racismo é a força motriz do colonialismo”. Por isso, é necessário manter-se atento e agir em favor das mudanças necessárias, reafirmando o compromisso com uma educação antirracista e transformadora.

Nesse sentido, buscamos valorizar as produções acadêmicas sobre o RAP no ensino de História, reconhecendo os desafios enfrentados para sua existência e consolidação no meio acadêmico – o que, contudo, não exclui a importância de uma análise crítica e construtiva. Considerar suas particularidades e convergências é fundamental para a construção de um estado do conhecimento sólido e contextualizado sobre o RAP como objeto e prática pedagógica no ensino de História.

Para finalizar esse panorama de artigos que tratam do RAP no ensino de História, achamos importante mencionar um artigo intitulado “Rap nacional: a juventude negra e a experiência poético-musical em sala de aula”<sup>16</sup> (Fernandes; Martins; Oliveira, 2016), que

<sup>16</sup> Artigo disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/JrmFLF39m5Wt8qcbjSSnCx/abstract/?lang=pt>

embora não tenha sido concebido diretamente no campo do ensino de História, traz importantes contribuições ao nosso estudo. Publicado em 2016 na Revista do Instituto de Estudos Brasileiros da USP, apresenta uma proposta que dialoga profundamente com temas históricos e sociais, contribuindo para pensar o RAP como recurso pedagógico interdisciplinar voltado à educação antirracista e historicamente consciente. A experiência descrita articula conteúdos sobre a história da escravidão, racismo estrutural, desigualdade social, ancestralidade africana e resistência negra, o que a aproxima das finalidades educativas das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no ensino de História.

As autoras – Ana Cláudia Fernandes (educadora e mestre em Educação), Raquel Martins (musicóloga e doutoranda em Etnomusicologia) e Rosângela Paulino de Oliveira (jornalista e doutora em Ciências Sociais) – desenvolveram oficinas de RAP entre 2011 e 2013, realizadas na ONG Casa do Zezinho (Capão Redondo) e na Escola Municipal Desembargador Amorim Lima (Butantã), em São Paulo. Voltadas a jovens de 13 a 15 anos, essas atividades integraram um projeto de pesquisa em políticas públicas que utilizou o RAP como ferramenta de reflexão crítica sobre o racismo e a exclusão social, explorando sua estética, oralidade e discurso político.

As oficinas incluíram análises de letras de grupos como Racionais MC's, Facção Central e Criolo, debates sobre identidade e desigualdade, produção de fanzines, letras e bases rítmicas, e uma visita ao Museu da Língua Portuguesa. Fundamentado em autores como Adorno, Honneth, Stuart Hall e Duncan-Andrade, o estudo evidencia o potencial do RAP como instrumento de letramento crítico e de recontagem das narrativas históricas sob o ponto de vista das juventudes periféricas. Nesse sentido, o artigo de Fernandes, Martins e Oliveira (2016) oferece valiosas contribuições para o campo do ensino de História, ao demonstrar como o RAP pode ser incorporado como linguagem pedagógica, artística e política capaz de promover consciência histórica e valorização das identidades negras.

Fernandes, Martins e Oliveira (2016) concluem o artigo apontando a necessidade das escolas repensarem suas práticas de ensino para não perderem esses jovens afrodescendentes e de regiões periféricas, indicando também a necessidade de incluir nos currículos novas metodologias de ensino. Remetendo a valorização e construção de uma consciência crítica e engajada politicamente, aproximando conteúdos curriculares das realidades sociais vivenciadas por estudantes, sobretudo de escolas públicas das periferias.

## 1.2 Pesquisas de mestrado e doutorado

Esta seção apresenta um panorama das dissertações e da tese mapeadas que investigam o uso do RAP no ensino de História. A análise inicia-se pela distribuição regional, estadual e institucional dessas produções acadêmicas (Tabela 2), todas resultantes de programas de pós-graduação stricto sensu. Observa-se uma maior concentração de pesquisas nas regiões Sudeste e Sul, tanto em número de trabalhos quanto na quantidade de universidades envolvidas. Ainda assim, há representatividade das cinco regiões do país, o que evidencia a presença e a relevância do RAP – enquanto vertente musical do movimento Hip Hop – nas ruas, escolas e universidades de todo o Brasil, conforme revelam as próprias fontes analisadas.

TABELA 2 – Locais de produção das Dissertações e Tese.

REGIÃO	ESTADO(S)	UNIVERSIDADE(S)	QUANTIDADE
Norte	Pará	UFPA	2
Nordeste	Rio Grande do Norte	UFRN	1
Centro-Oeste	Goiás	UFG	1
Sudeste	Rio de Janeiro São Paulo	UERJ	2
		USP	2
		UNESP	1
		UNIFESP	3
Sul	Paraná Santa Catarina Rio Grande do Sul	UNIOESTE	1
		UNESPAR	1
		UFSC	2
		UFSM	1
		UFRGS	1
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>12</b>	<b>18</b>

**Fonte:** tabela produzida pelo autor da pesquisa a partir do mapeamento realizado

Dos dezessete autores/as identificados/as – considerando que um deles possui tanto dissertação quanto tese –, a grande maioria é formada em Licenciatura em História, com exceção de uma geógrafa e pedagoga e uma antropóloga, cujos mestrados foram realizados, respectivamente, nas áreas de Docência na Educação Básica e Sociedade e Cultura. Além desses casos, há ainda uma dissertação e uma tese oriundas da Faculdade de Educação da USP, ambas de autoria de um pesquisador formado em História.

Outro aspecto mapeado diz respeito à localização dos grupos e rappers citados nas pesquisas. Embora haja representantes das cinco regiões do país, a predominância da Região Sudeste é expressiva. Observou-se também a presença de rappers e grupos locais – das próprias cidades ou regiões vizinhas às escolas – nos trabalhos que relataram experiências práticas, como nos casos do Pará, São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná. Destaca-se, assim, a importância dos fatores territoriais e identitários nessas produções, que conferem relevância à relação entre espaço, cultura e ensino. O estilo de RAP mais recorrente nas aulas relatadas – e também nas poucas fontes que não se basearam em práticas docentes – foi o RAP consciente e engajado, caracterizado pela crítica social e histórica como núcleo temático de suas letras, aspecto presente em praticamente todas as produções analisadas, inclusive nos artigos.

Entre as/os rappers e grupos mais mencionados nas dissertações, há algumas coincidências em relação ao panorama dos artigos, assim como novidades, especialmente com a inclusão de artistas indígenas. Destacam-se, a seguir, dez nomes que apareceram em pelo menos duas das dezoito fontes analisadas neste capítulo: Racionais MC's, Emicida, Face da Morte, Brô MC's, OZ Guarani, Kaê Guajajara, Rincon Sapiência, Karol Conká, Z'África Brasil e Inquérito. Dentre esses, apenas três rappers ou grupos não são do estado de São Paulo: Brô MC's (Mato Grosso do Sul), Kaê Guajajara (Maranhão) e Karol Conká (Paraná).

Rappers e grupos formados por homens continuam sendo a presença predominante, embora algumas dissertações abordem debates sobre desigualdades e violências de gênero e sexistas, analisando esses temas como aspectos centrais de suas produções musicais. No que diz respeito às temáticas recorrentes, destacam-se discussões sobre ancestralidade, identidade racial e territorial, desigualdades sociais, cultura, educação para as relações étnico-raciais, ensino de História da África, Afro-Brasileira e Indígena, Pedagogia Hip Hop e violência estatal contra as populações negra, indígena e periférica, denunciada em diversas composições de RAP.

As metodologias, conceitos e reflexões teóricas sobre o Hip Hop e o RAP como elementos centrais das práticas de ensino de História constituem outro ponto de destaque. Em várias dissertações, o RAP é apresentado como uma fonte rica e potencialmente transformadora, capaz de dinamizar as aulas e ampliar o sentido do estudo histórico. Nesse contexto, ao refletirem sobre práticas pedagógicas voltadas à transformação social e, portanto, politicamente engajadas na disputa de narrativas históricas contra o eurocentrismo, Siqueira Júnior e Amaral (2020) defendem uma epistemologia sul-americana de base afro-brasileira, afirmando que

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 e no México (2020, p. 85).

Uma observação importante a ser feita é a seguinte: nenhuma das fontes analisadas teve origem em programas de mestrado acadêmico em História, ainda que esses sejam numericamente predominantes quando comparados aos mestrados profissionais da área. Esse dado chama atenção por indicar a ausência da temática “RAP e ensino de História” nesse tipo de pesquisa. Sobre os mestrados profissionais, Bittencourt (2022) destaca que eles foram instituídos no Brasil a partir de 1995 e consolidados com sua inserção na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 2009, o que demonstra que têm história mais recente em relação aos mestrados acadêmicos em História. Observa-se, portanto, um distanciamento sintomático e uma simbólica desvalorização dos saberes produzidos em sala de aula e das reflexões teóricas derivadas da prática docente, especialmente no que se refere ao uso do RAP como recurso no ensino de História, mesmo com a existência de linhas de pesquisa consolidadas nessa área em diversas instituições brasileiras.

Surge então a questão: quem tem se preocupado, de fato, em pensar o ensino de História como objeto de pesquisa, para além das disciplinas obrigatórias da licenciatura? A forte presença das dissertações oriundas do ProfHistória ajuda a responder essa inquietação. Das dezessete dissertações analisadas, catorze foram desenvolvidas no âmbito do ProfHistória, ou seja, por docentes atuantes ou com experiência em sala de aula, que articulam prática, reflexão e pesquisa.

Nesse sentido, ao observar a proposta curricular do ProfHistória e o que se denomina de “argumento decolonial” – fortemente presente tanto nas produções quanto nas ementas desse mestrado profissional e nas fontes analisadas –, Martins e Araújo escrevem:

Por essa e outras razões, o ProfHistória tem sido abordado como cenário e sujeito de diversas pesquisas acadêmicas. Desde coletâneas que divulgam produções de discentes e professores do Programa; textos que comportam análises sobre o trabalho desenvolvido no Programa por parte de seus docentes; ou ainda, pesquisas que exploram as produções e as trajetórias discentes. (...) Formulado no âmbito da referida pesquisa, esse conceito (argumento decolonial) refere-se a presença de argumentação crítica à hegemonia da razão moderna ocidental nos contextos contemporâneos, especialmente nas construções discursivas em torno de questões relativas ao ensino de História (2023, p. 63).

Ainda sobre o ProfHistória, Bittencourt (2022) aborda também a relação entre o desenvolvimento profissional da docência nos cursos de pós-graduação e as características da atividade de pesquisa acadêmica. Diante disso, a autora ressalta a marca das reflexões criteriosas, críticas e propositivas voltadas ao ensino de História, presentes nessas produções acadêmicas, as quais possuem capacidade de transformar o modo de analisar e compreender a própria docência, indo além da importância geralmente atribuída a ela.

Entre os/as autores/as mais recorrentes nestas produções acadêmicas de mestrado, destacamos treze nomes, considerando a frequência com que suas ideias foram referenciadas, em pelo menos duas dissertações. No campo do ensino de História, destacam-se Circe Bittencourt, Marcos Napolitano e Miriam Hermeto. Já em áreas como as Ciências Sociais e a Educação, observam-se nomes como Nilma Lino Gomes, Lélia Gonzalez (que também possuía formação em História), Kabengele Munanga, Paulo Freire, Stuart Hall, Ricardo Teperman, Boaventura de Sousa Santos, Miguel Arroyo, Marc L. Hill e Sueli Carneiro, entre outros/as.

Tratando das principais perspectivas teóricas identificadas – assim como nos artigos –, observam-se a presença dos pensamentos decoloniais e das abordagens interculturais críticas, além do campo do ensino de História, que aparece de forma recorrente nas produções analisadas. Também foram encontradas referências e associações diretas à perspectiva afrocentrada, reforçando o diálogo com epistemologias não hegemônicas.

Quanto aos temas mais recorrentes nas dissertações, destacam-se: relações étnico-raciais, ancestralidades, identidades negras e indígenas no Brasil, História Africana e Afro-Brasileira, desigualdades sociais, raciais e de gênero, violência policial nas periferias, biografias e epistemologias negras, História da Cultura Hip Hop e do RAP, combate ao eurocentrismo, pedagogias e metodologias baseadas no Hip Hop e no RAP no ensino de História, além da valorização da pluralidade de saberes e conhecimentos. Observa-se aqui uma convergência temática significativa em relação ao panorama geral dos artigos, o que demonstra a centralidade desses assuntos nas letras do RAP, especialmente no contexto brasileiro.

Como bem reflete Camargos (2016), o RAP no Brasil configurou-se como uma espécie de consciência crítica da periferia para a periferia. Esses artistas e seu público, no geral, constroem um campo simbólico, político e prático. As/os rappers surgem como vozes legítimas nas abordagens e produções de leituras sociais, assumem papel de



narradores/intérpretes de seu tempo, cuja “matéria-prima” é a História imediata, a que aconteceu há pouco tempo ou segue acontecendo.

Em relação às Leis 10.639/03 e 11.645/08, destacam-se a seguir os dados referentes à sua presença nas produções analisadas. No caso da Lei 10.639/03, entre as dezessete dissertações examinadas neste capítulo, quinze a mencionam ou a utilizam diretamente no desenvolvimento do texto, o que evidencia sua relevância e influência nessas pesquisas. Uma dissertação cita apenas nas referências bibliográficas. Além disso, essa lei aparece como tema central, em articulação com o RAP, em cerca de sete dissertações.

Quanto à Lei 11.645/08, do conjunto total de dissertações e da tese analisada, onze a mencionam diretamente e duas apenas nas referências, estando quatro delas entre os trabalhos que a apresentam como tema central. Como já apontado na introdução e no panorama geral dos artigos, observa-se novamente a força estruturante dessas duas leis – formuladas sob influência direta dos movimentos sociais negro, indígena e educacional – nas produções que tratam do RAP e do ensino de História, reafirmando seu papel como referenciais fundamentais para uma educação antirracista e plural.

Além das leis acima citadas, alguns documentos guias da legislação educacional brasileira, já citados no panorama dos artigos, também se fizeram presentes nas dissertações, como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), PCN’S (Parâmetros Curriculares Nacionais) e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, além de alguns currículos municipais e/ou estaduais.

Outro aspecto relevante identificado diz respeito ao fato de que a maioria das produções analisadas foi baseada em vivências práticas em sala de aula. Das dezessete dissertações analisadas, seis delas possuem caráter teórico-propositivo, enquanto as demais estão diretamente vinculadas a práticas escolares. Porém, cabe uma observação específica em relação à dissertação de Santana (2019): embora também tenha utilizado o RAP em atividades de ensino, o fez em um projeto formativo voltado a professores/as, e não diretamente com estudantes, mas que gera contribuições importantes para se pensar o RAP no ensino de História. A seguir, apresentaremos brevemente os pontos centrais dessa dissertação e das demais de cunho teórico-propositivo, reconhecendo sua relevância e relação direta com o tema. Contudo, não avançaremos na análise detalhada dessa produção, uma vez que não se

inserir no escopo principal desta pesquisa, que se concentra nas experiências práticas de uso do RAP em aulas de História.

A dissertação “Pelo som e pela cor: o movimento hip hop como forma de ampliação do debate étnico-racial nos ambientes educacionais” (SANTANA, 2019), defendida no Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras da UNIOESTE, analisa o uso do RAP e de outros elementos do Hip Hop como ferramentas de formação docente e de reflexão sobre as relações étnico-raciais. Desenvolvida a partir de um projeto de extensão em um colégio estadual de Foz do Iguaçu (PR), a pesquisa reuniu quatro educadoras da rede pública – entre elas professoras de História – em rodas de conversa formativas voltadas à implementação da Lei 10.639/03 e à valorização das culturas afro-brasileiras e africanas.

As atividades de Santana (2019) envolveram a escuta e a análise de músicas, videoclipes e poemas, como “Negro Drama” (Racionais MC’s), “Carta à Mãe África” (GOG) e “Mulheres Negras” (Yzalú), articulando temas como racismo, escravidão, resistência, religiosidades afro-brasileiras e protagonismo feminino negro. A metodologia baseou-se na circularidade, princípio inspirado em matrizes africanas que valoriza o diálogo, a escuta e a construção coletiva do conhecimento. Nesse contexto, o RAP foi compreendido não apenas como expressão artística, mas como narrativa política e pedagógica, portadora de memória, oralidade e consciência histórica.

Embora não tenha como foco direto o ensino de História, o trabalho de Santana (2019) contribui de forma significativa para essa área, ao demonstrar como o RAP pode ser incorporado à formação de professores/as de História e de outras disciplinas como instrumento de enfrentamento ao racismo e de valorização de epistemologias negras e periféricas. A dissertação evidencia o potencial do Hip Hop como linguagem educativa capaz de aproximar escola, cultura e sociedade, promovendo práticas de ensino mais críticas, sensíveis e decoloniais.

### **1.3 Produções teórico-propositivas**

Nesta parte apresentamos um panorama das produções acadêmicas de caráter teórico-propositivo, que não resultaram em pesquisa de campo ou experiências de prática de ensino de História nas escolas. Nesse conjunto de produções mapeamos dois artigos e seis dissertações.

O primeiro artigo, intitulado “Música e sala de aula: possíveis temáticas do ensino de História em álbuns musicais nacionais (2017-2019)”<sup>17</sup>, foi publicado em 2023 pela Revista Semina, periódico do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Passo Fundo (UPF). O autor é Matheus Valduga Martins<sup>18</sup>, mestre em Ensino de História pelo ProfHistória (2020), especialista em Ensino de Sociologia no Ensino Médio (2018) e graduado em História (2017), todas as formações pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O autor também é escritor e atua com crônicas e resenhas sobre escrita, arte e cultura. A pesquisa que originou o artigo teve como foco a criação de um catálogo musical com obras lançadas entre 2017 e 2019, indicado para professores/as da Educação Básica. O estudo apresenta temas trabalhados no ensino de História a partir do RAP e do rock nacional, relacionando elementos artísticos das obras com a História do Tempo Presente. A partir dos álbuns selecionados, Martins (2023) abordou e indicou possibilidades de estudo sobre desigualdades sociais, empoderamento feminino, identidade, história indígena brasileira, escravização e pós-abolição, além das pluralidades culturais, étnicas e religiosas, considerando as principais temáticas dos álbuns. Diversos temas sugeridos para as aulas de História dialogam com as Leis 10.639/03 e 11.645/08, legislações mencionadas na maioria das fontes analisadas, embora, neste caso, não tenham sido diretamente referenciadas.

Martins (2023) compreende o catálogo, produto final da pesquisa, como um documento/fonte que reúne, organiza e seleciona informações sobre um determinado tema. O objetivo foi reunir o máximo de dados sobre as músicas e álbuns escolhidos: ano, nome completo, link de acesso, capa, artistas, duração das faixas e possíveis temáticas relacionadas ao ensino de História e das Ciências Humanas. Para o autor, a música, enquanto recurso de dinamização das aulas, pode funcionar tanto como complemento quanto como eixo central das atividades didáticas.

Metodologicamente, foram catalogados vinte álbuns lançados entre 2017 e 2019, organizados por título, ano e temáticas sugeridas para o trabalho em sala de aula, em diálogo com os documentos curriculares oficiais. Observa-se, contudo, que nas tabelas do artigo faltam informações complementares sobre as obras selecionadas, como os nomes das/os artistas responsáveis e das gravadoras. A maioria dos álbuns catalogados pertence ao gênero RAP, o que representa um aspecto positivo, especialmente pela forte presença de mulheres como protagonistas, entre elas: Brisa Flow (MG), Karol Conká (PR), Drik Barbosa (SP),

<sup>17</sup> Artigo disponível em: <https://ojs.upf.br/index.php/ph/article/view/14365>

<sup>18</sup> Martins (2020) também escreveu a dissertação “‘Educação é compromisso, não é viagem’: temáticas para o ensino de História em álbuns musicais nacionais (2017-2019)” no Mestrado Profissional em História (ProfHistória) na UFSM. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/23592>

Luana Hansen (SP), Negra Li (SP), o grupo Rimas e Melodias (SP), Souto MC (SP) e Tássia Reis (SP). Já entre os rappers e grupos masculinos estão: Emicida (SP), Marcelo D2 (RJ), Criolo (SP), MC Sid (DF), Além da Loucura – ADL (RJ), Baco Exu do Blues (BA), Rincon Sapiência (SP), BK (RJ) e Djonga (MG). As sugestões de Martins (2023) concentram-se em mais de 80% de artistas da Região Sudeste, havendo ainda uma representante do Sul, um do Centro-Oeste e um do Nordeste, sem registros de artistas do Norte.

Na compreensão metodológica das fontes, Martins identifica a presença de práticas e pensamentos políticos em músicas de RAP e rock ao longo da história, com foco no Brasil. Observa-se que essas produções funcionam como ferramentas artísticas, culturais e políticas, nas quais os artistas e compositores são compreendidos como agentes históricos e políticos. O autor utiliza o conceito de História do Tempo Presente para contextualizar os álbuns nacionais e destacar suas potencialidades pedagógicas no ensino de História. Todas as músicas e álbuns citados por Martins (2023) estão disponíveis no YouTube.

As principais referências bibliográficas utilizadas pelo autor estão vinculadas ao ensino de História, à História Social, à História do Tempo Presente e aos estudos sobre música e RAP na educação. Entre as principais autoras/es citados/as, destacam-se: Itamar Freitas, Elza Nadai, Flávia Caimi, Selva Guimarães, Bernardete Gatti, Ailton Xavier e Holgonsi Soares, Mariane Lourenço, Marcos Alexandre Fochi, Ana C. F. Fernandes e Marcos Napolitano. Entre as principais contribuições do artigo, destaca-se a variedade de temáticas que podem ser exploradas com base nos álbuns de RAP, todas amparadas pelos currículos oficiais, com ênfase no tema central das identidades. O autor também evidencia o potencial pedagógico de diferentes linguagens e elementos complementares presentes nas obras musicais, como capas, referências, gravadoras, melodias, curiosidades e contextos de produção, ampliando as possibilidades de análise em sala de aula.

A diversidade de artistas incluídos na pesquisa é outro aspecto relevante, embora se observe uma forte concentração de grupos e rappers do estado de São Paulo, conforme já indicado no panorama geral. Por fim, o artigo sugere a aplicação interdisciplinar das temáticas propostas, estendendo-as para outras áreas das Ciências Humanas e Sociais, o que enriquece as abordagens possíveis e reforça o RAP como base de reflexão crítica e recurso pedagógico plural.

O artigo seguinte, intitulado “Ensino de História antirracista e a Lei 10.639/03: cultura hip hop e suas educabilidades”<sup>19</sup>, foi publicado em outubro de 2023 pela Revista Triângulo, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM. Quanto aos autores, Rafael Mautone

---

<sup>19</sup> Artigo disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/revistatriangulo/article/view/7048>

Ferreira<sup>20</sup> é professor de História no município de Sapucaia do Sul, licenciado pela UFRGS (2013) e mestre em Educação pela Universidade La Salle (2023). Já Gilberto Ferreira da Silva possui graduação em Filosofia (1989), licenciatura em Pedagogia (2023), além de mestrado (1997) e doutorado (2001) em Educação, ambos pela UFRGS. O artigo de Ferreira e Silva (2023) apresenta uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, sobre o tema central. O texto é resultado da pesquisa de mestrado de Rafael Mautone Ferreira, defendida em 2023 na Universidade La Salle, sob o título “Cultura Hip Hop para o Ensino de História Antirracista: educabilidades nos anos finais do Ensino Fundamental”<sup>21</sup>.

O artigo de Ferreira e Silva (2023) busca compreender as contribuições que a Cultura Hip Hop, em conjunto com o RAP, pode oferecer ao ensino de História na Educação Básica, com foco nas práticas curriculares voltadas ao 9º ano do Ensino Fundamental II. A partir do conceito de educabilidades, o estudo analisa desde a gênese do movimento Hip Hop até suas formas contemporâneas de expressão. Destacam-se a técnica da sampleagem e a mixagem – presentes nas batidas do RAP – como potenciais recursos pedagógicos para o ensino de História, partindo do entendimento de que essas práticas músico-culturais ainda carecem de maior valorização e aprofundamento nas escolas. O rapper Rincon Sapiência (SP) é o único artista citado diretamente no artigo.

Metodologicamente, Ferreira e Silva (2023) buscaram pensar estratégias e conteúdos advindos da Cultura Hip Hop como forma de implementação da Lei 10.639/03 no ensino de História, levando em conta uma perspectiva descolonial, entendendo que tratar a história desde uma perspectiva única, cria a negação e a invisibilização de outras formas de conhecimentos. Assim, os autores destacam que o ensino de História “pautado por princípios que respeitam e valorizam os diferentes saberes de uma educação pluriversal, possibilita a reflexão a partir de outros/nossos pontos de vista e Histórias” (Ferreira; Silva, 2023, p. 26).

Nessa sequência de objetivos e ideias centrais, os autores constatarem que, mesmo escrevendo em 2023, vinte anos após a promulgação da Lei 10.639/03, os avanços em sua implementação ainda ocorrem de forma lenta. Entre as possíveis causas dessa lentidão, destaca-se o próprio sistema educacional, que mantém currículos e práticas baseados em privilégios epistêmicos eurocêntricos e, conseqüentemente, em modos culturais herdados do processo colonizador – branco, patriarcal, desigual e racista.

---

<sup>20</sup> Uma observação interessante sobre o autor, ele é Coordenador Pedagógico e de Oficinas da Associação da Cultura Hip Hop de Esteio (RS).

<sup>21</sup> Dissertação citada, disponível em:

[https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=14265839](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14265839)

Ferreira e Silva (2023) percebem ainda que a cultura Hip Hop e o RAP trazem

(...) conteúdos descoloniais por meio das suas múltiplas plataformas artísticas, mas, mais importante que isso, mexe com a mente e corpo das pessoas. Possibilita transcender as dimensões comportamentais das dinâmicas cristãs, industriais e capitalistas impostas nas escolas, gerando uma postura domesticada na convivência social. (...) A Cultura Hip Hop é provocadora em sua estética e conteúdo, questiona, quando articula o sentir e o pensar a história e cultura, apresentada em versão única: valorização do mundo branco, europeu e capitalista (Ferreira; Silva, 2023, p. 26-29).

Na concepção dos autores – com a qual partilhamos –, a Cultura Hip Hop possibilita a construção de práticas educativas no espaço escolar, integradas às propostas curriculares existentes. Dessa forma, ela se articula às Leis 10.639/03 e 11.645/08, fomentando práticas que fortaleçam o caráter transformador da educação. Como afirmam os autores do artigo, a Cultura Hip Hop “(...) tem um papel fundamental na construção ética, estética e política das periferias do Brasil, e cada vez mais suas educabilidades entrelaçam as ruas e as instituições culturais e educativas, tanto informais quanto formais, da sociedade,” (2023, p. 32).

No tópico referente às formas de aprendizagem em História, os autores defendem que os jovens moradores de regiões periféricas, ao entrarem em contato com manifestações da cultura e da História Afro-Brasileira, acabam retomando rastros e traços ancestrais, bem como suas formas próprias de expressão cultural. Em suas vivências familiares, de amizade e de comunidade, podem estabelecer associações entre a música e os conteúdos estudados, o que é compreendido como um elemento fundamental para ampliar o envolvimento e o interesse nas aulas de História.

Entre as referências citadas por Ferreira e Silva (2023), destacam-se Barbosa e Ribeiro, Gayatri Spivak, Ortiz Ocaña, Bergamaschi, Munsberg, Luana Gomes, Pedro H. Mesquita, Felipe Gustsack, Nilton F. Carvalho, Spensy Pimentel e Grazielly Pereira, entre outros(as). De modo geral, essa bibliografia interdisciplinar transita entre as áreas da Educação e das Ciências Sociais, além de dialogar com o campo de pesquisa sobre o ensino de História e o RAP, especialmente por meio de dissertações vinculadas ao ProfHistória.

Já entre as cinco dissertações de caráter teórico-propositivo identificadas neste mapeamento, iniciaremos a análise seguindo a ordem cronológica de publicação. Essa escolha se justifica não apenas pelo número reduzido de fontes, mas também para evitar repetições temáticas que serão aprofundadas nos capítulos 2, 3 e 4, onde se concentram as dissertações com enfoque em práticas de ensino.

Dessa forma, iniciamos com a dissertação de Sandro José Celeste (2019), intitulada “Ensino de História, Canção e Identidades Afro-brasileiras: o RAP como possibilidade”<sup>22</sup>, apresentada ao Mestrado Profissional Nacional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Celeste atua como professor desde 2005, tendo experiência em diferentes modalidades e disciplinas, inclusive no ensino de História; atualmente, é docente no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

A dissertação teve como objetivo geral refletir e teorizar sobre as possibilidades da canção no ensino de História, com foco no RAP e em suas relações identitárias, associadas às múltiplas identidades afro-brasileiras, concepção central do trabalho. Nesse sentido, apresenta caráter predominantemente teórico, com um breve desenvolvimento propositivo.

A pesquisa de Celeste compreende o uso da canção como linguagem e fonte para o ensino de História, referenciando autores(as) como Marcos Napolitano, Miriam Hermeto e Circe Bittencourt. Além disso, destaca elementos relacionados à construção das identidades, dialogando diretamente com os Estudos Culturais de Kathryn Woodward, Stuart Hall e Tomaz Tadeu da Silva, no esforço de aproximar suas reflexões ao campo do ensino de História.

Do ponto de vista metodológico, as referências bibliográficas utilizadas e dois álbuns de RAP – *Sobrevivendo no Inferno* (Racionais MC's, 1997) e *Nó na Orelha* (Criolo, 2011) – constituem os eixos centrais do trabalho de Celeste (2019), servindo como base para o planejamento de possíveis atividades didáticas em História, ainda que exploradas de forma pontual. A partir dessas obras, o autor compreende o RAP como um recurso de grande potencial pedagógico, sobretudo por seu papel na promoção de estudos, debates e reflexões sobre as identidades afro-brasileiras. Enfatiza também suas contribuições ao ensino de História como meio de estimular processos de construção identitária entre os estudantes, especialmente entre grupos historicamente marginalizados, como negros(as) e indígenas. RAP, resistência, representação e empoderamento são as palavras-chave que orientam sua análise a partir dos dois álbuns escolhidos.

Entre as leis e documentos educacionais destacados por Celeste, encontram-se: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); as Leis 10.639/03 e 11.645/08; a Lei Municipal 4.446/96 (Florianópolis/SC); e as “Orientações Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais” (2007). O autor apresenta esses marcos normativos em uma linha do tempo relacional, articulando-os à formação docente.

---

<sup>22</sup> Dissertação disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/211431>

Nas considerações finais, observa-se que o tema do ensino de História, embora presente, acaba ficando relativamente diluído ao longo do texto, por não ser abordado diretamente em parte significativa da dissertação. Celeste (2019) ressalta, contudo, que, ao analisar as duas obras e relacioná-las ao ensino de História, percebe-se a potencialidade de suas canções como fontes históricas a serem exploradas em aulas e planejamentos pedagógicos. O autor reconhece nos álbuns a capacidade de narrar e representar o cotidiano das periferias paulistanas, suas relações com outros espaços, instituições e sujeitos, bem como de possibilitar reflexões históricas sobre desigualdades sociais e processos de construção identitária.

Como observação final sobre a dissertação, nota-se que o autor faz pouco uso do termo “negro(s)” em contextos nos quais seria adequado empregá-lo. Embora reforce em diversos momentos a diversidade de elementos que compõem as “identidades afro-brasileiras”, o texto transmite, por vezes, a impressão de certa resistência em colocar a identidade negra no centro da discussão. Essa ausência chama atenção e suscita questionamentos sobre suas possíveis razões, lembrando que trazer a identidade negra ao centro não implica concebê-la como homogênea, conforme discutem Sueli Carneiro (2004) em “Negros de pele clara” e Kabengele Munanga (2019) em “Negritude: usos e sentidos”.

A segunda dissertação de mestrado de caráter teórico-propositivo identificada tem como título “A escola pública como palco de uma guerra não declarada: o discurso anticordial do RAP e da literatura periférica no ensino de História”<sup>23</sup>, de Cristiano Aparecido Mendes (2020). Este autor é professor de História na rede estadual de São Paulo e sua pesquisa foi realizada no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), vinculado à UNIFESP. Segundo Mendes, sua dissertação teve caráter bibliográfico com abordagem de cunho pedagógico, objetivando repensar o ensino e as aprendizagens em História e suas possibilidades na formação de alunos enquanto sujeitos dessa ação. Para isso, o RAP e a literatura periférica tornam-se catalisadores do principal objetivo mencionado. Nessa dissertação, os volumes I e II do livro “A Guerra Não Declarada na Visão de um Favelado”, do rapper Eduardo Taddeo<sup>24</sup>, são duas das principais fontes utilizadas, inclusive, inspirando o título geral da dissertação.

---

<sup>23</sup> Dissertação disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/598754>

<sup>24</sup> Carlos Eduardo Taddeo, conhecido musicalmente como Eduardo, é um rapper, compositor, ativista, advogado, palestrante e escritor brasileiro. Foi um dos líderes do grupo Facção Central, no qual era um dos vocalistas e principal letrista. Deixou o conjunto e começou a seguir carreira solo em 2013, lançando desde então, alguns álbuns. Segue como um representante do RAP Nacional da chamada “velha escola”. Publicou os dois livros citados de forma independente, em 2012 (volume I) e 2016 (volume II). O título dos livros é a síntese, em poucas palavras, do conteúdo das obras.



A dissertação de Mendes está dividida em três capítulos com seus respectivos subcapítulos. Na parte 1, o autor discorre brevemente sobre a História do Hip Hop, destacando seus elementos: O Rap e o MC, o DJ, o Break e o Graffiti; focando no Brasil, tratará das conexões entre Nordeste e Centro-Oeste através do RAP, assim como as resistências além da mídia. No 2º capítulo, o foco será o ensino de História, cultura e currículo, destacando outras pedagogias possíveis. Chegando a terceira parte do texto, o objetivo é discorrer/apresentar parcialmente a obra de Eduardo Taddeo, dialogando com o ensino de História, assim como a possibilidade da Pedagogia do RAP a partir da literatura periférica, com base nas obras acadêmicas de Érica Nascimento (2006; 2011).

Pensar a aproximação entre conhecimento científico/acadêmico, saberes culturais e oriundos das vivências cotidianas, para Mendes, são elementos centrais para uma pedagogia coerente, no que diz respeito às funções da educação e as demandas sociais, dessa forma, afirma que “o caminho conceitual teórico para cogitar uma Pedagogia da Literatura Periférica passa pela exemplificação da utilização de um elemento presente no cotidiano dos estudantes – no caso o rap – para estruturar uma intervenção pedagógica mais significativa” (2020, p. 92). Tal diálogo é feito com autores como Nilma L. Gomes (2012), Chartier (2002) e Miguel Arroyo (2009), entendendo que vários discursos presentes nas letras de RAP são encontrados em livros e falas de autores/as das Ciências Humanas, mudando, geralmente, a linguagem e o público ouvinte/leitor. Para Mendes (2020), se o RAP e seu contexto de produção forem compreendidos como práticas político-pedagógicas, residem neles e nos movimentos sociais, uma possibilidade de educação transformadora, com um ensino de História aliado às realidades das/os estudantes, práticas necessárias para construir a descolonização curricular.

Nas considerações finais, Mendes vai defender que notou pontos de grande relevância em relação à anticordialidade do discurso do RAP e da Literatura Periférica, refletindo e propondo possibilidades de uma pedagogia pautada no conflito teórico e no dissenso, de forma fundamentada. Nota a reprodução de preconceitos e violências sociais através da cultura escolar dominante, e traz o uso do RAP como possível prática exitosa de enfrentamento, formação e valorização dos saberes cotidianos refletidos e por vezes historicizados.

Como produção final (propositiva para o ensino de História), uma das obrigаторiedades do mestrado profissional, Mendes (2020) fez um guia de leitura dos dois livros de Eduardo Taddeo (2012/2016), organizado por temas, e pensado, sobretudo, para professoras(es) da Educação Básica.

A terceira dissertação teórico-propositiva mapeada, intitulada “Ensino de História entre rimas e ressignificações: História da República Brasileira através do RAP”<sup>25</sup>, foi escrita por Zenildo Leal (2022) no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da UNIFESP. Zenildo é professor de História em redes municipais de ensino no estado de São Paulo. O principal objetivo da pesquisa foi investigar a visão dos chamados “debaixos” sobre a República Brasileira, instaurada em 1889, tomando como fonte as letras do RAP nacional produzidas entre 1988 e 2012. Paralelamente, buscou-se analisar o RAP como ferramenta pedagógica para o ensino de História e suas possíveis relações com as ecologias de saberes (SANTOS, 2009), bem como com a noção de novos sujeitos e novas pedagogias, em diálogo com Miguel Arroyo (2009; 2012). Entre os principais referenciais teóricos mobilizados, além dos já citados, estão Stuart Hall e Nilma Lino Gomes, bem como produções ligadas ao estudo do RAP, como Pereira (2019), Dayrell (2005), Moassab (2011) e Camargo (2015).

As canções selecionadas, inicialmente dezessete, foram escolhidas com base em marcos históricos, buscando nelas elementos que possibilitassem análises críticas sobre a República. Para Leal (2022, p. 12), os “debaixo” podem ser definidos como “homens e mulheres pretos, mestiços e pobres, moradores de áreas periféricas destituídos de condições básicas de sobrevivência”. Esse perfil encontra-se representado em vivências e letras de diversos grupos e rappers que compõem o recorte temporal adotado (1988–2012). Na lista dos principais temas emergentes das letras selecionadas, em diálogo com a História da República Brasileira, Leal (2022) destaca os seguintes blocos temáticos: escravidão, abolição, pós-abolição e a condição do ser negro no início do século XXI; movimentos sociais e reforma agrária; ditadura militar (1964-1985); décadas de 1970 e 1980 e o processo de urbanização; imperialismo e neoliberalismo.

No terceiro capítulo da dissertação, intitulado “A República Brasileira ‘vista’ pelos debaixo”, Leal (2022) detalha o processo de análise do período republicano a partir das dezessete letras selecionadas, além de incluir outras referências, como os primeiros lançamentos do RAP nacional em 1988. Um subcapítulo específico, intitulado “Pensando o ensino de História a partir do RAP”, retoma as ideias centrais que orientaram as escolhas do autor, onde afirma que

A história republicana reivindicada pelos rappers e, consequentemente, rimada em suas letras, perpassa o traço histórico constituído e apresentado nos livros didáticos, constituindo uma teia de saberes e questionamentos elaborados a partir do tempo presente em que estão localizados (Leal, 2022, p. 86).

<sup>25</sup> Dissertação disponível em:

<https://repositorio.unifesp.br/server/api/core/bitstreams/a0594c83-9ed8-4610-a344-e3acee369704/content>

Como produção final, em consonância com a proposta do mestrado no ProfHistória, Leal (2022), Leal elaborou uma tabela<sup>26</sup> destinada a subsidiar docentes de História da Educação Básica, reunindo todas as canções de RAP analisadas, com indicação dos marcos históricos passíveis de serem estudados a partir delas, bem como da faixa etária recomendada – critérios que orientaram sua elaboração. O autor não faz referência explícita ao Ensino Médio, possivelmente por uma escolha metodológica; no entanto, observa-se que todas as músicas poderiam ser igualmente trabalhadas nessa etapa escolar, considerando a faixa etária dos estudantes e os conteúdos previstos para o currículo.

Cabe destacar a ausência de grupos formados por mulheres ou de canções em que elas sejam protagonistas das composições e/ou interpretações. Essa observação é pertinente diante da quantidade de músicas analisadas e selecionadas para compor a tabela, bem como da predominância masculina no Movimento Hip Hop e no RAP em geral. Isso não significa que haja poucas mulheres atuando nesse campo; antes, revela que o reconhecimento de sua produção ainda é limitado, sobretudo por parte dos homens. Nas considerações finais, Leal menciona um grupo de RAP feminino<sup>27</sup> – Sankofa –, sem, contudo, discutir diretamente suas produções musicais, mas utilizando-o como referência em uma reflexão mais ampla, apoiada no conceito que dá nome ao grupo. Outra constatação feita na dissertação refere-se à concentração das escolhas musicais em grupos de São Paulo, com exceção do rapper GOG de Brasília/DF, o que demonstra a reprodução de uma tendência marcante nas propostas e práticas de ensino analisadas.

A quarta dissertação teórico-propositiva, intitulada “Música, Decolonialidade e Ensino de História: perspectivas a partir do rap indígena”<sup>28</sup>, advinda do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal de Goiás (UFG), tem como autor Aurélio Inácio Faria (2022), professor na rede pública educacional do estado de Goiás. Ela visou mapear o estado da arte das pesquisas relacionadas ao ensino de História com a música e com a temática indígena, focando no potencial educativo do RAP indígena como instrumento didático-metodológico, gerador de conteúdos previstos no currículo escolar. Segundo Faria (2022), a proposta tem como objetivo específico disponibilizar a professoras/es

<sup>26</sup> A tabela mencionada se encontra disponível em anexo ao final desta dissertação.

<sup>27</sup> O grupo de RAP Sankofa era formado por DJ Bia e a rapper Lilian. Segundo Leal (2022), duas mulheres pretas, mães, professoras, gestoras, militantes do Movimento Hip-Hop e do Movimento Negro, integrantes da Posse Força Ativa e da Biblioteca Solano Trindade.

<sup>28</sup> Dissertação disponível em:

<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/c27f5c9d-93ac-42bc-9f03-0f0df33497a0/full>

de História, um material didático para trabalharem a temática indígena por meio do RAP indígena, guiado pela legislação referente à Lei 11.645/08 em uma perspectiva decolonial.

Faria (2022) ressalta a ausência de disciplinas sobre povos indígenas tanto em sua graduação quanto em cursos de formação continuada, especializações e demais programas. O autor observa que ter cursado uma disciplina optativa sobre o tema durante sua formação no ProfHistória foi fundamental para que adquirisse maior segurança em sua prática pedagógica, a partir da ampliação de seu repertório informacional, bem como para a definição do foco de sua pesquisa.

O autor afirma que o RAP indígena foi escolhido por seu caráter contestador, ao apresentar narrativas contra-hegemônicas que conferem visibilidade às lutas indígenas. Além disso, essas produções partem de saberes historicamente subalternizados e utilizam métodos híbridos (interculturais). Com vinte e dois anos de experiência em sala de aula, Faria destaca que o uso da música estimula a participação dos(as) estudantes devido ao seu caráter lúdico e intertextual, favorecendo uma aprendizagem mais ativa e colaborativa. No que diz respeito à diversidade de representações de rappers indígenas, o texto analisado apresenta uma variedade de artistas, entre os quais se destacam: Brô MC's, Oz Guarani, Kunumi MC, Souto MC e Kaê Guajajara.

Faria (2022) apresenta uma tabela com conteúdos vinculados à História e às Culturas Indígenas, conforme previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os anos finais do Ensino Fundamental, destacando ausências que geram lacunas prejudiciais à compreensão histórica. Para o autor, tais conteúdos ainda estão, em grande parte, encaixados em uma concepção histórica ocidental, o que limita a ampliação dos conhecimentos sobre as culturas indígenas, suas peculiaridades, visões de mundo e formas próprias de compreender a História. Na leitura de Faria, não há ênfase nas contribuições dos povos originários enquanto protagonistas e sujeitos históricos, o que reforça uma lacuna já apontada por diversos(as) pesquisadores(as) antes e depois da promulgação da Lei 11.645/08 – e que, no contexto de sua dissertação, permanece evidente mais de uma década após sua aprovação. Nesse sentido, observamos a capacidade do RAP de dar visibilidade a grupos historicamente excluídos, possibilitando processos de empoderamento e fortalecimento da autoestima frente a uma educação ainda marcada pelas heranças coloniais do Estado brasileiro (Oliveira; Sathler; Lopes, 2020).

A apresentação das músicas de RAP selecionadas e dos temas possíveis de serem abordados a partir da análise inicial de suas letras, enquanto objetos geradores de conteúdo,

ocorre apenas na página 121 da dissertação. Em seguida, porém, a análise das letras e as possibilidades de temáticas e conteúdos a serem explorados em sala de aula, em diálogo com a Lei 11.645/08, enriquecem significativamente o texto de Faria (2022). Nessa construção, o RAP se destaca como documento gerador de conteúdos, podendo ser abordado de múltiplas formas, como o autor demonstra ao longo da descrição de seu livreto orientador. Do ponto de vista analítico, o material disponibilizado revela-se rico em sugestões de atividades, contendo links com QR codes, letras e traduções de músicas, imagens e textos (in)formativos, o que amplia as possibilidades de trabalho didático.

Ao todo, Faria (2022) propôs seis “atos” temáticos, indicando músicas para cada um deles: I. A diversidade dos povos indígenas e o daltonismo cultural; II. O “índio” preso ao passado – Decolonizando a romantização e a exotização dos povos indígenas; III. Resistência e apropriação cultural – Hibridização linguística e tradução intercultural; IV. Os povos indígenas e a interculturalidade crítica: um contraponto aos estereótipos de atraso e essencialismo; V. Rompendo com a “linha abissal” – Ecologia de saberes e justiça cognitiva; e VI. A voz do indígena é a voz do agora – Empoderamento e lutas contemporâneas.

O livreto final, um dos principais resultados da pesquisa e disponibilizado em anexo à dissertação, apresenta a seguinte estrutura: textos de apoio, links de sites, referências bibliográficas, letras de músicas, videoclipes, documentários e uma fundamentação teórico-metodológica voltada ao trabalho com música e temática indígena nas aulas de História. Ele se compõe a partir das músicas de RAP utilizadas como documentos históricos e materiais didáticos, criadas por grupos e rappers indígenas como Brô MC’s, Oz Guarani, Kunumi MC, Souto MC e Kaê Guajajara.

Faria (2022) teoriza e afirma que o diálogo entre o RAP indígena, a decolonialidade e o ensino de História é não apenas possível, mas altamente produtivo – didaticamente e politicamente. Como afirma Tuxá (2021, p. 28), “O genocídio indígena não é desconhecido do imaginário nacional. Ele se encontra inscrito nas memórias das cidades erguidas em solo banhado com sangue (...)”. Assim, não faltam elementos para serem trabalhados em sala de aula. Nessa perspectiva, ao articular teoria e prática, Faria defende o RAP como importante fonte para o ensino de História Indígena:

(...) uma tradução intercultural que colabora de forma relevante para entendermos a importância de reconhecer ‘o outro’ e seus saberes. Assim, enfim, romperemos com a ‘linha abissal’ criada pela colonialidade do saber e do ser, promovendo a justiça cognitiva (2022, p. 140).

Já a quinta dissertação de caráter teórico-propositivo tem como título “O Rap na experiência de fazer-se docente de História”<sup>29</sup> e foi escrita por Lurian Enzo Gonzaga (2023) no Mestrado Profissional em História da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Antes do resumo de seu texto, Gonzaga (2023), que é professor de História, transcreve, a título de abertura, a letra da música “Vida Loka parte II”<sup>30</sup> do grupo Racionais MC’s.

Entre os principais objetivos da dissertação, destaca-se a investigação da relação de professores/as oriundos/as de periferias com o RAP e de como essa vivência influencia (ou não) suas aulas de História. Também se propõe a analisar a possibilidade de uma “Pedagogia Mano Brown”<sup>31</sup> e a refletir sobre o RAP como ferramenta constitutiva do fazer docente no ensino de História. O pensamento decolonial é apresentado como a principal linha teórica que orienta o autor, embora ele não se restrinja exclusivamente a esse campo, dialogando com uma ampla rede de referências. Entre os nomes destacados estão: Elison Paim (2019), Cláudia Miranda (2019), Vera Candau (2009), Helena Araújo (2019), Cynthia França (2015), Frantz Fanon (2008), Maria Antonieta Antonacci (2016), Aníbal Quijano (2005), Enrique Dussel (2005) e Walter Benjamin (1994).

No que se refere às escolhas metodológicas, o autor recorre à História Oral e à História da Educação, valendo-se de narrativas em forma de mônadas, construídas a partir de entrevistas com professores/as de História atuantes na educação formal e não formal que, em algum momento de suas trajetórias, tiveram o RAP como elemento formativo e cultural relevante. Essa abordagem busca valorizar os saberes da rua e as experiências culturais como dimensões fundamentais do processo de ensino-aprendizagem.

Gonzaga entrevistou três professores e uma professora, todos/as da área de História. Entre os estados e unidades federativas de origem ou residência dos participantes estão Rio de Janeiro, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Distrito Federal, todos com relações pessoais e/ou acadêmicas com o RAP. As entrevistas – duas delas realizadas de forma virtual – foram conduzidas a partir de eixos temáticos definidos previamente, mas mantiveram um formato de conversa espontânea, privilegiando a subjetividade dos relatos em vez de uma abordagem estritamente histórica ou conceitual. Por esse motivo, o autor opta por trabalhar com mônadas narrativas (Benjamin, 1987), e não apenas com a História Oral. É importante ressaltar que um dos entrevistados, à época da pesquisa, atuava como educador em um Núcleo de Ensino da

---

<sup>29</sup> Dissertação disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/869119>

<sup>30</sup> Citada na nota de rodapé número 30, pois também foi utilizada na tese de Siqueira Júnior (2023).

<sup>31</sup> Referência a um dos integrantes do grupo Racionais MC’s, Pedro Paulo Soares Pereira, mais conhecido como Mano Brown, compositor e intérprete desse grupo de RAP mais conhecido/ouvido no Brasil, presença marcante em várias dissertações, artigos e na tese.

Unidade de Internação de Santa Maria (DF), onde utilizava o Hip Hop e o RAP em suas oficinas pedagógicas.

A dimensão propositiva da dissertação de Gonzaga (2023), conforme as exigências do ProfHistória, manifesta-se no próprio processo investigativo, desenvolvido a partir do aprofundamento das relações entre RAP, periferia e ensino de História – um campo de reflexão que, segundo o autor, transcende os limites do espaço escolar. Como o próprio Gonzaga afirma, “evidenciou-se que a dimensão propositiva deste projeto não poderia ser um manual, ou qualquer material didático, e sim o que a pesquisa propõe como ideia: a Pedagogia Mano Brown e suas possibilidades” (2023, p. 45).

Nas considerações finais, Gonzaga (2023) afirma que refletir sobre a experiência do “fazer-se docente” em suas múltiplas facetas foi um elemento fundamental para compreender o próprio processo da pesquisa. Segundo o autor, há diversas dimensões a serem consideradas nesse percurso formativo. O “RAP de contestação” é apresentado como um componente formador essencial, associado à ideia de uma docência processual – não encerrada na graduação, mas construída continuamente na prática em sala de aula, incorporando também as memórias e vivências anteriores dos/as docentes. Para Gonzaga, todos os entrevistados praticavam, em diferentes graus, a Pedagogia Mano Brown, mesmo sem necessariamente reconhecê-la de forma teórica ou acadêmica, e, por meio dessa prática, atuavam também na efetivação da Lei 10.639/03.

Conclui-se a análise da dissertação com as palavras do próprio autor, que sintetizam o sentido político e pedagógico de sua proposta:

Concluo pensando que podemos juntar as culturas acadêmicas com as culturas de rua, na formação de uma própria identidade do(a) professor(a) de História, no fazer-se docente, juntando, nivelando, sem hierarquias, a história de vida com as formações acadêmicas na criação do(a) professor(a) em sala de aula. Para tentar dirimir as exclusões da colonialidade, para tornar uma sociedade mais humana e mais justa, para visibilizar as periferias negras, os guetos e seus saberes, para pensar em uma produção acadêmica para a vida. Para isso, esse trabalho foi pensado e construído. Afirmo: as vidas humanas negras, pobres e periféricas importam! (Gonzaga, 2023, p. 125).

As análises dos artigos e dissertações de caráter teórico-propositivo evidenciam a amplitude e a densidade das discussões que articulam o RAP ao ensino de História, configurando um campo de investigação em expansão, marcado por perspectivas críticas, decoloniais e interculturais. De modo geral, essas produções demonstram que o RAP, enquanto manifestação estética, política e pedagógica, constitui uma poderosa ferramenta para a abordagem de temas como identidade, ancestralidade, desigualdade social, racismo

estrutural e resistência cultural. As propostas apresentadas, ainda que não derivadas de experiências diretas de prática docente, contribuem para repensar as metodologias de ensino, desafiando os currículos hegemônicos e a lógica eurocêntrica que ainda orienta boa parte da educação histórica no Brasil. Essas produções revelam também a potência do RAP como linguagem que tensiona as fronteiras entre a escola, a periferia e a academia.

Em conjunto, as dissertações e artigos analisados afirmam o RAP como um campo fértil de experimentação teórico-metodológica no ensino de História, abrindo caminhos para práticas docentes mais dialógicas, plurais e comprometidas com a justiça cognitiva. As produções analisadas, ao valorizarem o RAP indígena, o RAP de contestação e a Pedagogia Mano Brown, demonstram que o ensino de História pode se tornar espaço de afirmação identitária, empoderamento e reflexão crítica sobre o presente. Além de ampliarem as discussões sobre as Leis 10.639/03 e 11.645/08, essas pesquisas propõem novas formas de construção do conhecimento histórico a partir das vozes, sons e narrativas dos sujeitos historicamente marginalizados, evidenciando que a escuta das periferias e dos povos originários é também um exercício de reescrita da história e de transformação da educação.

A sexta e última dissertação de caráter teórico-propositivo é a de Matheus Valduga Martins, defendida em 2020, intitulada “Educação é compromisso, não é viagem: temáticas para o ensino de História em álbuns musicais nacionais (2017–2019)”, no Mestrado Profissional em História (ProfHistória) da UFSM. Como a pesquisa apresenta o mesmo enfoque teórico e empírico já desenvolvido pelo autor no artigo analisado anteriormente nesta seção, optamos por não retomar sua análise, uma vez que os principais elementos conceituais e metodológicos da dissertação já foram contemplados na discussão precedente.



## CAPÍTULO 2

### **O RAP na aplicabilidade da Lei 10.639/03 no ensino de História: Artigos sobre experiências na Educação Básica ao Ensino Superior**

#### **2.1 “Música Afro na Escola”**

Este capítulo dedica-se à análise de seis artigos acadêmicos que exploram o uso do RAP como ferramenta pedagógica no ensino de História, abrangendo experiências que se estendem da Educação Básica ao Ensino Superior. O primeiro artigo analisado tem como título “A música como possibilidade de aplicabilidade da Lei 10.639/03 no Ensino de História”<sup>32</sup>, foi publicado em 2015 na revista Aedos, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS. Este artigo conta com a autoria de Gabriela Teixeira Gomes, Carmen Burget Schiavon e Júlio César Madeira. Gabriela Gomes é doutora em Educação pela Unisinos (2021), mestra em História pela FURG (2016) e licenciada em História (2013) pela UFPel. Carmen Schiavon tem graduação em História pela FURG (1995), mestrado (1998) e doutorado (2008) em História pela PUC do Rio Grande do Sul. Júlio Madeira é doutor em Educação pela Unisinos (2019), mestre (2014) e especialista (2007) em Educação, graduado em Ciências Sociais (2005) e Direito (2010), todas as formações pela UFPel.

Em linhas gerais, as aulas tratadas no artigo de Gomes, Schiavon e Madeira (2015) fizeram parte de um projeto chamado “Música Afro na Escola”, que teve por objetivo a aplicabilidade da Lei 10.639/03 no ensino de História por intermédio da música (RAP, Reggae e Samba), buscando fomentar a integração entre cultura afro-brasileira, música e ensino de História. Promoveu-se atividades que visaram o debate e a reflexão sobre o racismo e a discriminação racial que atingem vertiginosamente a população negra brasileira. Além disso, buscou-se ampliar em sala de aula as referências e valorizar a cultura e história da população afrodescendente no Brasil. As atividades mencionadas no artigo foram desenvolvidas durante o ano de 2014 em turmas de 8º ano do Ensino Fundamental II, em uma escola pública do município de Pelotas (RS). Tratando-se do projeto “Música Afro na Escola” os/as autores/as afirmaram que:

---

<sup>32</sup> Artigo disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/57004>

(...) foi um processo dificultoso, haja vista que existem outros professores que ministram o componente curricular de História nessa instituição e convencê-los da importância de romper com o silenciamento do currículo diante da marginalização de diferentes grupos étnicos (entre estes os negros e os indígenas) foi um dos entraves encontrados. Com o intuito de implementar a Lei 10.639/03, buscou-se estruturar um Projeto capaz de integrar o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, a música e as vivências dos discentes. (Gomes, Schiavon, Madeira, 2015, p.15-16).

Entre as ideias centrais do artigo, notamos que, desde o primeiro parágrafo da introdução, já se sinaliza para uma análise crítica da história brasileira tendo como eixo central o processo histórico do racismo e seus desdobramentos sociais. De forma certa, o artigo aponta o Movimento Negro Brasileiro como agente político de grande importância para conquistas da população negra em vários aspectos sociais; no caso da educação, com destaque para a aprovação da Lei 10.639/03. Além disso, Gomes, Schiavon e Madeira (2015) ressaltam que a escola deve trabalhar para fortalecer o pensamento de não existirem culturas superiores ou inferiores, assim como raças inferiores ou superiores, defendendo, para isso, a necessidade de engajamento de toda equipe e comunidade escolar.

Argumentam sobre a necessidade de compreensão do Brasil como um país pluriétnico e multicultural. Nesse sentido, assinalam que os currículos e planos políticos pedagógicos das escolas devem ter entre seus pilares essa concepção para a construção de uma escola aberta e respeitosa à diversidade, na qual possa prevenir e, quiçá, extinguir o racismo, implementando de forma definitiva a Lei 10.639/03. Com o intuito de implementar a lei citada, o artigo de Gomes, Schiavon e Madeira (2015) apresenta um projeto capaz de integrar no ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira a música e a vida das/os estudantes envolvidos/as nas atividades realizadas. Assim, com base em Cano e outros autores (2012), ressalta que a música é uma das manifestações culturais mais presentes em nossas vidas, compondo nosso repertório psíquico, social e emocional, além de se manifestar no cotidiano das diversas sociedades.

Gomes, Schiavon e Madeira (2015) apontam também a necessidade de um rompimento com as metodologias tradicionais de ensino que, em suas visões, ainda permeiam práticas de ensino de História guiadas, em maioria, pelo que podemos entender como uma cultura formativa de bases eurocêntricas. Fundamentam esse raciocínio em trechos de textos nos quais mencionam o processo histórico de exploração de outros países/continentes por parte da Europa e seus reflexos ainda hoje, inclusive nos ambientes educacionais, sobretudo nas práticas docentes.

Conforme o percurso metodológico relatado no artigo de Gomes, Schiavon e Madeira (2015), na primeira etapa foram realizadas palestras na escola tendo como foco o RAP, o Reggae e Samba, suas características, o contexto em que se originaram e os traços de cultura africana e afrodescendente nesses gêneros musicais, bem como a presença desses no Brasil. Na segunda etapa, fomentou-se um debate com as turmas de 8º ano sobre a diversidade cultural e étnico-racial presentes no país, a relação da juventude com esses estilos musicais, o racismo, a discriminação racial e afins. Na terceira parte, os alunos produziram relatórios sobre o que foi discutido/estudado, a partir das palestras e dos debates. Por fim, no quarto ciclo – divididos em grupos – focaram em construir uma canção ou uma paródia de uma música já existente, de modo que estivesse ligada a um dos gêneros musicais abordados nas palestras e nos debates. Todas essas atividades tinham por objetivo colaborar na implementação da Lei 10.639/03 no currículo de História.

Importante ressaltar e valorizar que a seleção dos estilos musicais trabalhados em sala de aula, se deu por intermédio de listas nas quais os alunos deveriam colocar quais os tipos de músicas que eles mais gostavam/escutavam. Algo democrático ao valorizar os saberes, gostos e interesses prévios dos estudantes, e que também demonstra a importância da aproximação e criação de sentido dos conteúdos com o cotidiano de quem os estuda. Dessa forma, dialogando com a pedagogia construtivista, muito difundida no Brasil desde os PCNs, buscaram envolver os/as estudantes no processo de ensino-aprendizagem partindo de seus próprios conhecimentos e cultura. Analisando as listas, concluiu-se que a maioria tinha afinidade com o Reggae, o RAP e o Samba. Somam-se a essa afinidade o fato desses estilos musicais terem origem afrodescendente, o que veio a ser um facilitador e agregador de valorização cultural.

Tratando-se das relações étnico-raciais e do previsto na legislação educacional para o ensino de História, a lei 10.639/03 aparece no artigo de Gomes, Schiavon e Madeira (2015) desde seu título, sendo referência central para o projeto que implementaram na escola. Essas ações foram relatadas passo a passo, a partir de estudos vinculados a estilos musicais de matrizes africanas, no caso, o Reggae, o RAP e o Samba. Além disso, a lei é cerne para os objetivos do artigo que, entre outros pontos, visou promover a valorização da Cultura e História afro-brasileira na Educação Básica, a partir de ações da prevenção e do combate ao racismo e a discriminação racial, bem como de respeito à diversidade cultural e étnico-racial.

O artigo também falou da importância da valorização das histórias e culturas indígenas, inclusive na educação e historiografia, mas sem citar diretamente a lei 11.645/08. Além disso, abordou preconceitos sociais e limitações da historiografia e da escola no que diz respeito ao trato com as histórias das mulheres, homossexuais, povos indígenas e demais setores vulneráveis socialmente outras importantes contribuições do texto.

Na experiência relatada, autor/as revelam que os resultados obtidos no primeiro ciclo de palestras e atividades foram satisfatórios, embora esse projeto tenha sido uma ação isolada desenvolvida nessa escola, dado que houve pouco interesse dos colegas professores/as em participar. De toda forma, e como o projeto ainda estava em andamento na escola, percebiam pontos positivos no processo. Entre esses resultados, trouxeram alguns relatos/retornos das/os estudantes após algumas aulas. Destacaram a letra de uma música produzida por uma aluna, com o título, “Um RAP em meus pensamentos! Sou negra e existo”. Nesta composição, a estudante do 8º ano trouxe reflexões sobre assuntos como: democracia, exclusão racial e social, mídia, participação política, futuro e esperanças. Dessa forma, relacionando vários assuntos tratados nos estilos musicais trabalhos, sem dúvidas, tendo no RAP a principal ocorrência deles pelo perfil de composição das letras. Rompendo com um ensino tradicional pautado na autoridade do/a professor/a como único detentor de saberes e conhecimentos, coloca-se no centro do processo de ensino-aprendizagem o/a aluno/a como agente ativo participativo. Importante frisar que este movimento não eximiu em nenhum momento os/as docentes de suas responsabilidades.

No geral, as referências presentes nesse artigo, além das menções aos documentos curriculares oficiais do MEC<sup>33</sup>, pautaram-se em autores/as das áreas de Educação, História e Antropologia. Foram citadas Circe Bittencourt (2008) e Regina de Soares Oliveira (2012) que tratam mais especificamente de ensino de História. Dos estudos culturais, antropológicos, educacionais e étnico-raciais, referenciou-se Nilma Lino Gomes (2006), Kabengele Munanga (1986), Vera Maria Candau (2011) e Roque Laraia (2014). Também foram citados os historiadores Petrônio Domingues (2005) com a História da Frente Negra Brasileira; e Peter Burke (2008) da História Cultural. Esse repertório variado de referências provenientes de várias áreas contribuiu significativamente para os resultados do projeto narrado no artigo.

---

<sup>33</sup> Documentos referenciados na bibliografia do artigo: Lei no 10.639/03; BRASIL. Ministério da Educação. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006. BRASIL. Ministério da Educação. Orientações curriculares para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias. 3ed. Brasília: SEB, 2008.

O processo metodológico do projeto, considerando os interesses e saberes prévios das/os estudantes participantes da pesquisa em relação à música e à História, é outro fator importante de se destacar. O cronograma foi bem organizado e com variadas linguagens, tipos de aulas, chegando assim a produções finais advindas do corpo discente, baseadas nos saberes construídos na sala de aula e fora dela. A possibilidade de produzir paródias ou músicas a partir dos assuntos tratados foi outro fator que, a partir do relato, fez soar como motivador de mais participações nas atividades em sala de aula, a ludicidade aqui surge como agregadora.

Gomes, Schiavon e Madeira (2015) informaram apenas os estilos musicais trabalhados, por sinal, todos com protagonismo negro em suas construções: RAP, Reggae e Samba. Todavia, não relataram quais músicas e artistas foram utilizados nas experiências com as turmas, algo que poderia ter somado positivamente no texto. Notou-se que o RAP, juntamente ao Samba e o Reggae, podem trazer contribuições significativas às práticas pedagógicas, visando promover uma educação para as relações étnico-raciais, de valorização da cultura afrodescendente e de combate ao racismo e a desigualdade social (Gomes; Schiavon; Madeira, 2015). As mediações da professora e pesquisadores/as, desde o planejamento do projeto até as aulas, foram fundamentais para conseguir destacar a ancestralidade africana e as questões do presente em suas músicas e histórias.

## **2.2 RAP e crítica ao mito da democracia racial na história do Brasil**

O segundo artigo selecionado para nossas análises intitula-se “A construção social da cidadania em um país intercultural: o uso de imagens no ensino da História e cultura africana e afro-brasileira em sala de aula”<sup>34</sup>, publicado em 2019 na Revista Educere Et Educare, vinculada à Unioeste (Paraná). Tem como autores, Diogo da Silva Roiz e Jonas Rafael dos Santos; Roiz é doutor em História pela UFPR (2013), mestre (2004) e graduado em História (2000) pela UNESP. Jonas Rafael tem graduação (1998), mestrado (2001) e doutorado (2004) em História pela UNESP.

O objetivo do artigo é discutir como a lei 10.639/03 possibilita legitimar uma prática pedagógica positiva em relação à história do negro no Brasil. Ao mesmo tempo, detém-se em analisar uma prática pedagógica aplicada em duas escolas (uma municipal e outra estadual) no município de Campinas, no estado de São Paulo. Nas oficinas em sala de aula, os objetivos

---

<sup>34</sup> Artigo disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/20792>

foram: a) esclarecer e ‘desmistificar’ o mito da democracia racial na história do Brasil; e b) identificar e valorizar a cultura afro-brasileira. Buscou-se analisar a construção de uma “consciência histórica”<sup>35</sup> nos alunos e o modo como estes vivenciam a sua negritude em alguns casos, e em outros como identificam o negro e o afrodescendente na história do Brasil em suas narrativas e na escola (Roiz, Santos, 2019).

Diante dessas questões, de muita pertinência, os autores fazem uma colocação fundamental:

O ensino de história e as identidades que foram elaboradas desde a criação do IHGB e do Colégio Pedro II, silenciaram a participação dos afrodescendentes e dos índios nos currículos brasileiros. Este processo ocorreu porque o discurso elaborado pela elite brasileira sempre enfatizou uma história elitista, baseada no eurocentrismo e na ideia de progresso, que tinha como objetivo a exaltação de uma concepção de nação importada da Europa. (Roiz, Santos, 2019, p. 4)

Diante disso, ressaltaram a importância dos PCN's (1997/1998) para o ensino fundamental e para o ensino médio, afirmando que foram fundamentais na incorporação da história dos afro-brasileiros e da África nos currículos e nos livros didáticos brasileiros, tendo em vista a reparação, reconhecimento e valorização da história do negro no Brasil.

Roiz e Santos (2019) discutem ainda o fato de que a África é considerada o berço da humanidade e, ao longo da sua história abrigou vários Reinos. Dessa forma, procuraram mostrar aos educandos a importância do continente africano para a humanidade, bem como dos conhecimentos desenvolvidos e da organização política que existia antes dos europeus chegarem à África, sinalizando assim que há muitas histórias antes do contato com o europeu.

Os autores têm a lei 10.639/03 como referência central para a maioria das reflexões do artigo, referenciando também as Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana (2004). A lei 11.645/08 foi citada algumas vezes, estando vinculada à ideia de avanços inegáveis para o estudo da diversidade étnica e cultural nas escolas, em associação com a lei 10.639/03 e os estudos interculturais críticos<sup>36</sup>. O artigo de Roiz e Santos (2019) tem por base também os estudos culturais e, especialmente, o conceito de “interculturalismo”. Já entre as principais referências citadas por Roiz e Santos (2019), destacamos as de Antônio S. Guimarães, John

<sup>35</sup> Neste trecho, os autores usam o professor/escritor Jorn Rüsen como referência.

<sup>36</sup> Segundo Walsh (2007), Candau e Oliveira (2010), a interculturalidade representa a construção de um novo espaço epistemológico que inclui os conhecimentos subalternizados e os ocidentais, numa relação tensa, sempre crítica e que busca ser mais igualitária. Considera-se esse projeto epistemológico e político a partir da ideia de uma prática contraposta à geopolítica hegemônica monocultural e monorracional do conhecimento e valorização de saberes.

Rüsen, A. J. Barros, Adriano T. Paiva, Renata Filinto, Anderson Oliva, François Hartog, Jacob Gorender, João J. Reis, Flávio dos S. Gomes e Lilian Schwartz.

Além dos debates étnico-raciais, observamos como aparecem questões de classe, gênero, violência, identidade e outras no artigo de Roiz e Santos (2019). Em alguns trechos, há menção a diferenças nas representações de gênero, no que tange às mulheres, em locais da África frente ao Brasil. O fortalecimento das identidades negras, africanas e afro-brasileiras é uma das ideias centrais no artigo, por isso também, entre os objetivos da pesquisa dos autores, aparece a ideia de uma prática pedagógica “positiva” a partir da lei 10.639/03.

As práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar basearam-se no uso de imagens, trechos e cenas completas de filmes, além de letras de músicas de RAP, como recursos para o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira em sala de aula. Utilizou-se o filme “Vista a minha pele” de Joel Zito que faz um contraponto com a série televisiva *Malhação*. Após o término da exibição do filme, foi aberto um debate a respeito da temática. Foram utilizados também dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) sobre o acesso do negro à educação e à saúde, e sua participação no mercado de trabalho. Os alunos elaboraram uma redação acerca do que assistiram, ouviram, debateram e analisaram.

Os professores trabalharam também partes do filme *Amistad* e um texto intitulado “África: berço da humanidade e do conhecimento”. Utilizou-se também o Mini-dicionário africano, que compõe o Kit da Cor da Cultura. Foram utilizados outros materiais audiovisuais e biográficos. A utilização do RAP em sala de aula se deu a partir da exibição do vídeo clipe da música “Negro Drama”, do grupo Racionais MC’s, para que os estudantes analisassem a letra e os elementos do vídeo. Os autores trouxeram alguns retornos escritos de estudantes, falando dos pontos que mais chamaram atenção no clipe, o que demonstra os resultados da atividade. Segundo as autores,

(...) o clipe da música negro drama permitiu que os alunos percebessem que a discriminação racial é algo que está posto na sociedade brasileira, mas é necessário lutar para vencermos. (...) A apresentação dos relatos dos alunos do ensino fundamental II e do ensino médio permite que observemos as diferentes formas pelas quais os educandos compreendem a história e a cultura africana e afro-brasileira em sala de aula (Roiz; Santos, 2019, p. 23/24).

Como trabalho final, os alunos das oitavas séries elaboraram e apresentaram para outras classes – poesias, seminários e peças de teatro –, vinculados aos conteúdos trabalhados,

dando possibilidade de retornos em diferentes linguagens, gerando assim um sistema avaliativo mais inclusivo e democrático.

Entre as contribuições do artigo, é importante destacar os retornos positivos das/os estudantes, sobretudo focando em trechos da letra de RAP que relacionam o passado e o presente. Segundo os autores, os sentidos atribuídos pelos alunos ao protagonismo do negro ao longo da história do Brasil mostraram-se positivos no processo de formação de uma identidade plural que valoriza as origens afro-brasileiras e amplia possibilidades de referências. Além disso, e com a contribuição do RAP utilizado, é possível construir trilhas na prevenção e combate à ideologia racista e elitista de uma “democracia racial” no Brasil.

Observou-se que, a partir da análise da canção “Negro Drama” e de outros elementos do repertório do RAP, emergiu a relevância de se trabalhar as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras como forma de desmistificar processos históricos, valorizar saberes e expressões culturais subalternizadas e enfrentar o racismo presente na sociedade brasileira. Além disso, os autores evidenciam como esse tipo de abordagem pode tornar o estudo do passado mais dinâmico e significativo, favorecendo diferentes formas de compreensão histórica (Roiz; Santos, 2019, p. 24). Em seus relatos, destaca-se a defesa do RAP e de outros recursos audiovisuais como ferramentas pedagógicas potentes, capazes de promover aprendizagens críticas e engajadas no ensino de História.

### **2.3 Pedagogia Hip Hop no ensino de história afro-brasileira e africana**

O próximo artigo, intitulado “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>37</sup>, foi publicado em 2020 pela revista Educação, Artes e Inclusão, vinculada à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), em parceria com a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). A autoria do artigo é de Mônica Teixeira do Amaral e Kleber Galvão de Siqueira Júnior. Mônica é graduada em Psicologia (1980), mestra em Psicologia Social (1988) pela PUC-SP e doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano (USP, 1995). Já Kleber Galvão de Siqueira Júnior, na época da

---

<sup>37</sup> Acesso ao artigo disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/download/17539/pdf/63146>



publicação deste artigo, era mestre em Educação pela USP e doutorando em Educação na mesma instituição.

As experiências que alimentaram as reflexões contidas no artigo de Amaral e Siqueira Júnior (2020) foram desenvolvidas com base numa pesquisa de campo por meio de docências compartilhadas com professoras de escolas do ensino fundamental público de São Paulo, que também geraram insumos para a dissertação de mestrado de Siqueira Júnior em 2018. O texto analisado propõe refletir sobre o potencial emancipatório da Pedagogia Hip Hop, apresentado por Hill (2014), para o ensino de História Afro-Brasileira e Africana. Objetivou gerar insumos para repensar a prática docente, bem como as estratégias de ensino, com um olhar atento para as marcas deixadas pela ideologia do embranquecimento no ensino brasileiro e a necessidade de combate ao eurocentrismo.

Junto aos objetivos descritos acima, o artigo se propõe a “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” (Amaral; Siqueira Júnior, 2020, p.73). Os autores discorrem ainda sobre a história do movimento hip-hop e a gênese dos raps socialmente engajados<sup>38</sup>, 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.

Sobre as questões teóricas centrais do artigo de Amaral e Siqueira Júnior (2020), na introdução mencionam as bases conceituais usadas por Boaventura de Souza Santos (2017), na explicação e contextualização do conceito de Epistemologia do Sul. Na compreensão dos autores, a ideia é que ela “rompa com os cinco sentidos do monoculturalismo ocidental: do saber e do rigor científico, do tempo linear, da naturalização das diferenças, da escala dominante e do produtivismo capitalista” (Amaral, Siqueira Júnior, 2020, p.74).

Considerando as disputas epistemológicas e políticas no Brasil, os/as autores/as ressaltam as intervenções político-educacionais feitas pelo MNU (Movimento Negro Unificado no Brasil) e suas contribuições para avanços na educação, chegando até a conquista da lei 10.639/03. Nesse raciocínio, trazem como referência Nilma Lino Gomes (2017), autora do livro “O Movimento Negro Educador”, que é uma das principais referências sobre o assunto. .

---

<sup>38</sup> Os/as autores/as deram a seguinte referência acerca dos RAPs socialmente engajados: “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” (Amaral; Siqueira Júnior, 2020, p. 86).

A partir das bases teóricas e práticas da Pedagogia Hip Hop, apresentada pelo educador e ativista social afro-americano Marc Lamont Hill (2014), inspirados pelas práticas desenvolvidas pelo mesmo em aulas de literatura em bairros da periferia da Filadélfia (EUA), foram desenvolvidas as docências compartilhadas. Essas se deram com professoras da rede municipal de ensino e arte-educadores, ao longo de dois anos e meio (2015, 2016 e 2017), em aulas de História e Leitura na EMEF Saturnino Pereira, na Zona Leste de São Paulo. Um ponto interessante de destacar no artigo, entre outros, são as docências compartilhadas, construídas no tripé: professoras-artistas-pesquisadores, cada qual contribuindo com suas formações, experiência e saberes, visando o planejamento das aulas e o bom andamento do projeto.

Os rappers/grupos utilizados nas aulas foram os seguintes: Daniel Garnet, Peqnoh e Phael, Racionais MC 's, Sabotage e o Z'África Brasil, todos são paulistanos de regiões periféricas. Outro ponto em comum são as letras com forte crítico histórico-social, sendo que em várias delas o racismo e a discriminação racial são debates frequentes e centrais. Diante do uso de músicas e videoclipes de RAP, Amaral e Siqueira Júnior (2020) discutiram com os/as estudantes 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. Relacionou-se de maneira crítica a discriminação atual sofrida por pessoas negras no Brasil com o passado escravista do país, e esse foi um tema central das reflexões conduzidas com os educandos ao longo do semestre, de acordo com o planejamento feito em conjunto entre pesquisadores da universidade e professoras/es das turmas.

O RAP também proporcionou o estudo das formas de resistência à escravidão, como a constituição dos quilombos, as revoltas, sabotagens, fugas, estratégias de combate ao racismo e à discriminação. Com base na música “Raiz de Glórias”, do grupo Z'África Brasil (2006), e de outras letras de RAP, foram possíveis variados estudos e ricos conteúdos, como exemplos: Egito antigo, Núbia e as senhoras de Cuxe, Reino Axum, Etiópia clássica, Mali e seus povos, Yorubás, Jejês, reino do Congo e de Angola e portos, como São Jorge da Mina na Costa africana, centrais durante o período escravista (Amaral; Siqueira Junior, 2020).

Segundo Amaral e Siqueira Júnior (2020), é possível lançar as bases de uma epistemologia sul-americana inspiradas nas culturas afro-brasileiras que trazem novas percepções e valorização de saberes. Assim, estará enfrentando a centralização eurocêntrica e

a hierarquia de conhecimentos, e/ou tentativas de subalternização entre os povos e culturas. Os autores entendem ainda que o colonialismo exerce não apenas a dominação econômica, mas também epistemológica, uma vez que estabeleceu uma relação extremamente desigual entre os saberes. Em nossa leitura, diante desse cenário, o RAP se apresenta como um instrumento potente para o ensino e a aprendizagem em História, assumindo uma posição contra-colonial frente à epistemologia dominante, cuja base de compreensão e produção do conhecimento ainda se sustenta em raízes coloniais.

Nesse sentido, uma observação importante se faz necessária: os autores inserem o conhecimento histórico nas demais componentes da Cultura Hip Hop, juntamente ao break dance, grafite, discotecagem e o MC com o RAP. Esse movimento é simbólico e significativo diante do pensamento desenvolvido acima, pois situa o conhecimento, neste caso, destacando o fator histórico, como um dos pilares do movimento Hip Hop e do RAP.

Amaral e Siqueira Júnior (2020), dialogando com Honneth (2009), percebem o conhecimento histórico, nesse contexto, se colocando como uma espécie de lança e escudo das populações historicamente prejudicadas na luta por seus direitos e pelo respeito às suas histórias. Trata-se, assim, de histórias que necessitam ser descentralizadas de uma única perspectiva narrativa marcada pelo colonialismo. Como escrevem os/as autores/as, 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” (2020, p. 80).

Com base em Munanga (2015), os autores ressaltam que a história de um povo constitui um ponto de partida essencial para a construção das identidades. Ao relacionar essa ideia ao contexto da pesquisa, cabe uma observação importante sobre o uso dos termos “negras” e “pardas” no artigo analisado, que, tal como estão empregados, podem sugerir a existência de dois grupos distintos. Contudo, é fundamental lembrar que, conforme a classificação adotada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e pelo Estatuto da Igualdade Racial, o termo negros/as no Brasil engloba as pessoas pretas e pardas, considerando tanto seus traços fenotípicos quanto a leitura social de sua identidade racial.

Como principal resultado da sequência de aulas desenvolvida no âmbito do projeto, Amaral e Siqueira Júnior (2020) concluem que foi possível construir, ainda que parcialmente, uma ecologia de saberes – capaz de tensionar o currículo e as práticas escolares, ao mesmo tempo em que promoveu o reconhecimento e a valorização da cultura negra por meio das

histórias afro-brasileiras e africanas. Essa experiência evidenciou a relevância do diálogo entre os diferentes espaços de produção do conhecimento – universidade, escola e cultura Hip Hop –, reafirmando as potencialidades pedagógicas e formativas do RAP como expressão musical e prática educativa de caráter diaspórico.

## **2.4 RAP, escrevivências e ensino de História em tempos de pandemia**

O artigo “Escrevivências, pedagogia hip hop e o ensino de história: reflexões sobre o enfrentamento da pandemia na periferia de São Paulo”<sup>39</sup>, publicado em 2022, teve como autores Kleber Galvão de Siqueira Júnior e Fábio da Silva Cândido. Kleber Galvão de Siqueira Júnior, já mencionado na autoria de um dos artigos analisados no presente capítulo, era doutorando em Educação na USP na época de publicação deste artigo. Fábio é licenciado e bacharel em História pela UNIFESP e professor da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. O artigo foi publicado na revista *Extraprensa*, periódico destinado à publicação da produção científica nas áreas da cultura e da comunicação no Brasil e América Latina, ligado à Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

O texto de Siqueira Júnior e Cândido (2022) tem por objetivo a promoção de práticas de ensino que estimulem reflexões críticas sobre a formação da sociedade brasileira, com ênfase nos estudantes, em suas experiências e contextos sociais, ao longo do processo de construção de um conhecimento crítico. Junto a isso, foi construído um diálogo entre o conceito de escrevivências, de Conceição Evaristo (2018), e propostas de ensino inspiradas pela Pedagogia Hip Hop, elaborada por Hill (2014). Visou-se apresentar uma discussão sobre propostas pedagógicas voltadas para os anos finais do Ensino Fundamental, especialmente relacionando as disciplinas de História, em parceria com a Língua Portuguesa e a Geografia. Sobre as possibilidades de uso interdisciplinar do RAP em sala de aula, os autores escrevem:

O diálogo entre as disciplinas ocorreu tanto na forma, quanto no conteúdo das aulas: discutimos temas históricos (no caso, o atual momento de crise pandêmica, suas características e consequências), mas também avançamos sobre as demandas de língua portuguesa (leitura e interpretação de texto; análise literária). (Siqueira Júnior; Cândido, 2022, p. 84).

A pesquisa insere-se num contexto de docências compartilhadas, nesse caso, ministradas na EMEF Célia Regina, em São Paulo (SP). A pesquisa fez parte de um projeto de extensão universitária vinculado a um grupo de pesquisa da Faculdade de Educação da

---

<sup>39</sup> Artigo disponível em: <https://revistas.usp.br/extraprensa/article/view/194131>

USP com educadores de escolas públicas de regiões periféricas do estado em questão. Teve como foco uma reflexão crítica sobre a pandemia de Covid-19 e os problemas sociais decorrentes dela, especialmente na periferia da capital. O eixo condutor foram as visões dos estudantes de uma turma de 7º ano, expressas em textos elaborados a partir da interpretação do videoclipe Quarentena de MV Bill (RJ-2020)<sup>40</sup> e da leitura do poema Curar (O’Meara, 2020).

Entre os pontos centrais do artigo, destaca-se a constatação de uma aproximação recorrente entre produções literárias em forma de poemas e perspectivas historiográficas, como ocorre no RAP, que reconhece a produção de conhecimento histórico por meio da arte, respeitando as particularidades da liberdade criativa e expressiva desse tipo de escrita. Frequentemente, o/a personagem central dessas narrativas – que reflete a realidade e as memórias de quem o/a cria – torna-se porta-voz de múltiplas experiências coletivas, revelando histórias comuns marcadas pela desigualdade social, como tradicionalmente acontece nas composições do RAP. Ressalta-se, assim, a necessidade de que essas histórias sejam contadas por diferentes vozes e linguagens. Como afirmam os autores, “Nossos estudantes desejam contar as suas próprias histórias. Elas e eles têm muito que dizer, o que mostrar, o que ensinar também. E a escola pode e deve colaborar para que aprimorem as suas escrevivências” (Siqueira Júnior; Cândido, 2022, p. 85).

No texto nota-se que, uma educação emancipatória, com base nos escritos de Adorno (1995) e Davis (2016), tem como proposta o incentivo a uma elaboração crítica do passado que deve ser avaliado a partir do presente. Dessa forma, objetiva-se também estimular escrevivências na escola, contando, para tanto, com o apoio das reflexões críticas proporcionadas pelos textos de RAP selecionados para cada encontro com a turma. Assim, para Siqueira Júnior e Cândido (2022), buscou-se construir propostas de ensino que fossem críticas e potencialmente emancipatórias, a partir do RAP e das escrevivências.

Destacam-se muito bem as relações entre “escrevivências” e RAP, trazendo à tona um dos elementos centrais desse gênero musical, a vivência. No RAP engajado, a vivência é a “coluna mestra” das composições. Como explicam os autores diante desse contexto narrado, “a escrevivência seria a escrita de experiências de vida, principalmente dos corpos e mentes

---

<sup>40</sup> Segundo descrição do videoclipe, a música e o vídeo foram gravados pelo próprio MV Bill, dentro de seu apartamento, na zona oeste do Rio de Janeiro, próximo à Cidade de Deus, em função do isolamento social sugerido pela Organização Mundial da Saúde. Acesso em: [https://www.youtube.com/watch?v=NQiykuwYLSk&list=RDNQiykuwYLSk&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=NQiykuwYLSk&list=RDNQiykuwYLSk&start_radio=1)

negras, outrora eclipsadas, como parte de um processo de construção ficcional da memória e do processo de elaboração do passado” (Siqueira Júnior; Cândido, 2022, p. 90).

O estímulo aos/às estudantes para se posicionarem e refletirem sobre alguns conteúdos de História a partir de suas próprias vivências, letra de RAP e poema, foi outro aspecto interessante de se destacar. Nas aulas foi possível obter devolutivas animadoras ao mudar a forma de abordar alguns temas históricos, não apenas indagando aos/às estudantes sobre o que achavam disso ou daquilo, mas usando a própria música e a experiência de cada um/a deles/as no ensino e aprendizagem da História.

Metodologicamente, utilizaram-se palavras-chave e ideias centrais na interpretação da letra da música “Quarentena”, de MV Bill. Escrita durante a pandemia, a canção possibilitou reflexões a partir do tempo presente, especialmente por apresentar uma crítica contundente às ações – e à ausência delas – do Governo Federal brasileiro diante da crise sanitária da Covid-19. Nas aulas seguintes, as discussões foram aprofundadas com a leitura e análise do poema “Curar”, da escritora norte-americana Catherine O’Meara, uma mulher branca de classe média cuja visão sobre o isolamento social transborda otimismo e esperança, embora de forma distante da realidade vivida pelos estudantes. A atividade estimulou a comparação entre os diferentes pontos de vista sobre a pandemia apresentados nas duas obras, promovendo o diálogo entre a criticidade da letra do RAP e as atitudes reflexivas e não passivas fundamentais ao ensino e à aprendizagem da história.

O artigo apresenta, entre suas principais referências, autoras e autores como Theodor Adorno, Angela Davis, Conceição Evaristo, Marc L. Hill e Paulo Freire. Observa-se, mais uma vez, um diálogo interdisciplinar entre História, Sociologia, Filosofia e Educação, articulado de forma coerente e contextualizada. Como diferencial, destaca-se a aproximação consistente com a Literatura, especialmente por meio da prática da escrevivência.

Sobre os currículos oficiais, o artigo cita a lei 10.639/03 diretamente, de maneira associada à lei 11.645/2008, à Pedagogia Hip Hop de Marc Lamont Hill e à História da África e Cultura Afro-Brasileira. O currículo da cidade de São Paulo também foi mencionado, nesse trecho, onde dizem que:

As discussões sobre as letras da música e do poema deram subsídios e criaram momentos privilegiados para o desenvolvimento de habilidades preconizadas pelo Currículo da Cidade de São Paulo e pela BNCC, mas também ajudaram os estudantes na elaboração de suas ideias e na produção de suas próprias letras e rimas, expressando, de maneira criativa, as suas vivências e estimulando aquilo que

entendemos à luz de Evaristo (2018), como escrevivências. (Siqueira Júnior, Cândido, 2022, p. 95)

Outros temas sociais e alinhados às diretrizes educacionais, como direitos humanos e direitos das mulheres, também aparecem no artigo. Nesse contexto, é referenciado o livro de Angela Davis, “Mulheres, Raça e Classe”. O texto menciona ainda um projeto mais amplo, intitulado “Raça, gênero, etnomatemática, etnociências e culturas afro-brasileiras – relações étnico-raciais e diversidade de gênero na construção de uma epistemologia afro-brasileira e feminista nas escolas públicas de São Paulo”. Destacam-se os nomes de mulheres atuantes na luta antiescravista nos Estados Unidos, como Prince Hall, Lucy Prince, Katy Ferguson, Prudence Crandall, Margaret Douglass e Myrtila Milner. Por fim, o artigo aponta que tanto a sociedade norte-americana quanto a brasileira – ambas ex-escravistas – permanecem marcadas por estruturas patriarcais, racistas e machistas.

Siqueira Júnior e Cândido (2022) abordam a desigualdade social e econômica que marca o Brasil e que resultou em profundas segregações sociais e violações de direitos durante o enfrentamento da pandemia iniciada em 2020. Com esse propósito, e fundamentados em obras como Becos da Memória, de Conceição Evaristo, e na música Quarentena, de MV Bill, os autores buscaram promover discussões e reflexões com os/as estudantes. Entre os principais objetivos, destacou-se o de estimular a elaboração crítica de memórias pessoais acerca das experiências vividas pelos/as estudantes nos períodos mais críticos da pandemia. Essa proposta revela uma perspectiva de produção de conhecimento e de consciência histórica construída a partir das próprias vivências dos discentes.

Entre os resultados apresentados pelos autores, destaca-se a capacidade do RAP – especialmente nas letras de MV Bill – de despertar uma consciência crítica e socialmente situada. Os/as estudantes destacaram diferentes trechos das músicas, estabeleceram conexões e conseguiram, com ou sem mediação docente, relacionar questões contemporâneas com o passado histórico do Brasil, refletindo sobre as permanências e transformações necessárias na sociedade. Como já observado em outros artigos analisados, o RAP se confirma como um instrumento potente para o ensino e as aprendizagens em História, apoiando tanto o trabalho do professor, nas explicações e contextualizações, quanto o protagonismo dos/as estudantes, por meio de suas vivências, reflexões e produções orais. Mais uma vez, evidencia-se a centralidade da oralidade no RAP e seu papel decisivo na construção de saberes históricos em sala de aula.

Assim, destacamos o importante caráter interdisciplinar da pesquisa e sua valorização das intelectualidades negras com MV Bill, Ângela Davis e Conceição Evaristo, deixando as palavras finais e mais resultados das experiências em sala com os próprios autores do artigo:

As produções desenvolvidas pelas alunas e alunos do 7ºB da EMEF Célia Regina foram criativas e críticas, na prática, rascunhos de letras de rap e mensagens com consciência social. Deste modo, tivemos resultados parciais que vão ao encontro da lógica presente nos raps socialmente engajados, fazendo convergir Pedagogia Hip Hop (2014) e a proposta de se estimular as escrevivências de Evaristo (2018). (...) As letras facilitam a introdução dessas discussões delicadas, que envolvem perdas, lutos e dores. Por meio de recursos literários, como a poesia e o rap também podem trazer esperanças. (Siqueira Júnior; Cândido, 2022, p. 95/96).

## **2.5 RAPensando a formação docente para o ensino de História**

A seguir, analisamos uma experiência com o RAP no contexto da formação inicial de professores/as, revelando seu potencial como linguagem crítica e recurso didático também no Ensino Superior. O artigo analisado intitula-se “RAPensando a formação docente: experiências e reflexões sobre o uso do RAP no ensino de História” e foi publicado em 2018 na revista Caderno de Pesquisa do CDHIS, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Seus autores, Roger Aníbal Lambert da Silva e Bárbara Figueiredo Souto, ambos formados em História pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), propõem refletir sobre o uso do RAP em sala de aula como instrumento de formação crítica e de construção de novas mediações entre o conhecimento histórico e a realidade social dos/as estudantes.

O artigo de Silva e Souto tem por objetivo apresentar reflexões, por meio de relatos de experiências, sobre o uso do RAP na sala de aula do Ensino Superior (graduação), ressaltando sua importância também na formação de futuros/as docentes da Educação Básica. Ampara-se numa perspectiva crítica em relação à realidade social, os autores destacam a importância do RAP, tanto no exercício da docência quanto da cidadania frente aos problemas sociais. As atividades relatadas foram desenvolvidas em turmas dos cursos de Licenciatura em História e Pedagogia, entre os anos de 2016 e 2018 no âmbito da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), nos campi Professor Darcy Ribeiro, em Montes Claros, São Francisco, Pirapora, Januária e Brasília de Minas.

Tendo por base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as aulas ministradas focaram na discussão de temas transversais como: Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e



Orientação Sexual. Sendo aqui compreendida a cidadania como participação político-social, com exercício de direitos e deveres. “Afim, para que o futuro professor/a possa colocar em prática os objetivos traçados pelos PCNs, é fundamental que os cursos de licenciatura promovam reflexões articuladas com o cotidiano escolar” (Silva; Souto, 2018, p. 263).

Ressaltou-se a realidade das escolas públicas do norte de Minas Gerais, marcada pela recorrente carência financeira de seus alunos e alunas. Diante desse contexto, os autores defendem que os problemas sociais precisam ser discutidos em sala de aula, tendo o RAP como instrumento para a produção de conhecimentos e para a abordagem dos temas centrais selecionados. É importante destacar que, na compreensão metodológica de Silva e Souto (2018) – visão com a qual partilhamos –, o trabalho com música não implica a exclusão dos textos acadêmicos, mas sim a ampliação das linguagens de aprendizagem, possibilitando novas formas de leitura, interpretação e construção de sentido sobre os conteúdos estudados. A partir disso, as músicas de quatro rappers – Luana Hansen (SP), Eduardo Taddeo (SP), Criolo (SP) e Emicida (SP) – foram ouvidas e debatidas em sala.

Chama a atenção, neste artigo – ainda que isso se repita nos demais analisados até o momento –, o fato de todos os rappers selecionados serem oriundos de São Paulo, apesar de existirem produções relevantes também em outras regiões, inclusive no próprio estado de Minas Gerais. Essa recorrência indica que o RAP utilizado no ensino de História tende a privilegiar artistas de maior visibilidade nacional, frequentemente aqueles com maior reconhecimento midiático e projeção no cenário cultural brasileiro, o que acaba reforçando o predomínio dos grupos paulistanos nas práticas pedagógicas analisadas.

Entre as ideias centrais presentes no artigo de Silva e Souto (2018), destacamos a seguinte colocação:

Tendo em vista o fato de que “os registros e marcas do passado são os mais diversos e encontram-se por toda parte: em livros, revistas, quadros, músicas, filmes e fotografias”, sabemos, portanto, que diversas são as fontes históricas passíveis de serem utilizadas enquanto recursos didáticos em sala de aula. (...) cabe questionar se está sendo oferecida aos estudantes de História, nos cursos de licenciatura, uma formação que os habilite e estimule a trabalhar – enquanto futuros docentes nas salas de aula da Educação Básica – com as diversas fontes históricas supracitadas? (2018, p. 255).

O RAP é assim mobilizado para amplificar as vozes dissonantes, por isso também não pode ser reduzido apenas a um gênero musical, porque é uma música que abrange várias dimensões e possibilidades no ensino de História. Silva e Souto (2018) defendem assim o

RAP como instrumento de ensino, porque é algo que está na música, no cotidiano e no mundo. Observam ainda seu potencial como instrumento de transformação da realidade. Diante disso, os autores tratam de uma proposta de trabalho com a música, visando a formação de professores/as com um *duplo objetivo*: contribuir para o aprimoramento intelectual/cultural dos/as estudantes e orientar diretrizes para suas futuras práticas docentes, levando em conta compromissos éticos/sociais onipresentes ao ato de ensinar.

Segundo os autores, “O RAP traz inúmeras articulações entre passado e presente, as quais propiciaram reflexões sobre a história do Brasil, suas violências, preconceitos e referências eurocêntricas que ainda marcam nossa realidade” (Silva; Souto, 2018, p. 273). Desse modo, ressaltam algo estruturante para nossas análises, a prevenção e combate ao eurocentrismo no ensino de História. Para os/as autores/as do artigo, foi notório o envolvimento dos/as estudantes e o aprimoramento dos debates com a utilização da música. Assim como a instigante articulação entre leituras textuais, sonoras e visuais, associadas a reflexões acadêmicas e à vida cotidiana. Além disso, foi perceptível, via RAP, a valorização de outros saberes trazidos pelos/as estudantes e a percepção da importância da História para o desenvolvimento crítico dos profissionais e cidadãos tocados por pautas sociais.

As leis 11.645/08 e 10.639/03 não foram citadas diretamente no artigo. Porém, o artigo tratou de conteúdos e práticas pedagógicas relacionadas às mesmas, além de outros conteúdos fundamentais para um ensino de História crítico e conectado às demandas sociais, como as leis também preveem, nesse caso, relacionando ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígenas. Como exemplo disso, e considerando mudanças importantes no próprio RAP, tem-se a seguinte afirmação:

A capacidade de mobilização do RAP passou a interessar grupos que, até então, haviam tido espaço reduzido no campo. Mais e mais, “minorias” como mulheres, indígenas e homossexuais vêm encontrando espaço de expressão como rappers, inserindo novas reivindicações na pauta e propondo novas elaborações estéticas. (Silva; Souto, 2018, p. 258)

Outro aspecto importante tratado são os debates sobre interseccionalidades<sup>41</sup> a partir das músicas de RAP. A escolha da composição de Luana Hansen, “Negras em marcha”, abriu várias possibilidades de trabalhar com questões de gênero, raça, identidade, violência e outras questões. Como bem escrevem os autores,

---

<sup>41</sup> Sobre Interseccionalidades ver AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade?* São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019; CRENSHAW, Kimberle. *Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero*. Cruzamento: raça e gênero. Brasília: Unifem, 2004. p. 7-16; HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça. Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*, v. 26, n. 1, jun./2014.

Observamos, então, a necessidade de articularmos gênero, raça e classe nas análises históricas, no sentido de convidar os(as) acadêmicos(as) a olharem para as fontes de pesquisa e para a configuração social numa perspectiva interseccional (...) A discussão interseccional é intensa nos movimentos sociais, inclusive nos movimentos feministas. A partir da década de 1980, novas pautas precisaram ser inseridas nas manifestações, com o intuito de atender às demandas de mulheres negras e pertencentes a grupos desprivilegiados economicamente. (Silva; Souto, 2018, p. 270)

Entre as principais referências citadas no texto, identificamos: Circe Bittencourt, Marcos Napolitano, Kátia Maria Abud, Ricardo Teperman, Elaine Nunes, Ana Silva Fonseca, Mônica do Amaral e Lourdes Carril, Maria Lugones e Sueli Carneiro. Dessa forma, notamos um diálogo com autores que tratam do ensino de História, da música e do RAP no ensino de História, e também com intelectuais do campo do feminismo decolonial e das questões raciais no Brasil.

Ao final do artigo, Silva e Souto (2018) consideram com atenção a necessidade de se ampliar o debate, colocando em pauta novas experiências visando aprimorar metodologias e reflexões, de modo a continuar RAPensando a formação docente. Necessário destacar e valorizar a particularidade do artigo por ter tratado de experiências no ensino superior, demonstrando e ampliando ainda mais as possibilidades educacionais do RAP. Até porque, a presença do RAP na Educação Básica vem exigindo também a sua abordagem nos cursos de formação de professores.

## **2.6 “Carta à Mãe África”: aprendendo e ensinando História com um RAP de GOG**

O último artigo a ser analisado intitula-se “Carta à Mãe África: desafios e possibilidades no ensino de história da África e da cultura afro-brasileira”<sup>42</sup>, publicado em 2019 na revista História Hoje da Associação Nacional de História (Anpuh-Brasil), dedicada à temática História e Ensino. Traz como autor Marco Antônio Machado Lima Pereira, graduado em História pela UFOP (2007), mestre em História e Cultura pela UNESP (2010) e doutor em História Social pela UFRJ (2015). Atualmente, é professor do curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Geografia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), campus Grajaú, onde também atua como coordenador do Grupo de Estudos em História Política (GEPHP).

---

<sup>42</sup> Artigo disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/508>

A partir de experiências produzidas em sala de aula, nos cursos de graduação ao longo do ano letivo de 2018, o artigo tem como objetivo analisar a importância da música popular, neste caso, o RAP, para o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira. Insere-se no contexto de criação da disciplina de História da África na UNESPAR, com estudantes do curso de licenciatura em História. Segundo Pereira,

(...) a hipótese-base que permeia este trabalho é esta: a música “Carta à Mãe África” pode se tornar um ponto de partida para se ensinar história da África e da cultura afro-brasileira e, simultaneamente, para estimular os debates em torno da temática do racismo, da discriminação, da intolerância e das imagens e representações historicamente construídas sobre o continente. (2019, p. 256)

Dentro das principais ideias desenvolvidas no texto, o autor defende que é preciso definir uma agenda de prioridades no que diz respeito ao trabalho de formação de professores de História, pois isso está diretamente relacionado à implementação exitosa de leis como a 10.639/03 e 11.645/08. Além disso, defende que é preciso compreender o ensino História da África e da Cultura Afro-Brasileira como uma possível maneira de romper com a estrutura de pensamento eurocêntrico que até hoje caracteriza a formação escolar e universitária.

Para Pereira, a representação social também não pode ser ignorada e deve estar inserida na construção do saber escolar/acadêmico e definido no contexto da aprendizagem. A música<sup>43</sup> utilizada tratou em vários momentos sobre questões vinculadas a representações sociais. O autor ainda escreve que

Uma das vantagens de se trabalhar com a exposição das representações sociais dos alunos sobre determinado objeto é a de criar condições para que eles identifiquem os diferentes tipos de conhecimento, o proveniente da vivência, das formas de comunicação diária, e o conhecimento sobre essa mesma realidade por meio do método científico. (Pereira, 2019, p. 254)

Além do debate étnico-racial, o artigo também enfatiza as violências associadas às dimensões de raça, classe e direitos humanos, ampliando a discussão para temas estruturais da sociedade brasileira. Paralelamente, ganham relevo as reflexões sobre identidade e ancestralidade, bem como a importância de reconhecer e valorizar esses elementos nos espaços escolares e universitários. Essas discussões partem da letra da música analisada, que, desde o próprio título, faz referência direta ao continente africano.

---

<sup>43</sup> GOG (Genival Oliveira Gonçalves), autor da música destacada, conhecido como “Poeta do RAP”, é um dos mais antigos rappers do Distrito Federal, reconhecido nacionalmente e com carreira ativa há mais de 30 anos. Sua obra já foi tema de algumas produções acadêmicas, desde monografias a dissertações. Acesso a música utilizada no artigo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yzVaLzeQocE>

Nos aspectos de contribuições e resultados do artigo, é importante considerar os retornos relatados pelo autor. Ele informa que, ao trabalhar com a canção “Carta à Mãe África” (2006), do rapper GOG (DF), foi possível perceber que os/as estudantes construíram conhecimento histórico a partir de fontes pouco comuns nas aulas, o que demonstra o potencial pedagógico do RAP como documento histórico. Nesse sentido, o uso da música esteve relacionado a propostas alternativas de organização de conteúdos, que favorecem a implementação da Lei 10.639/03, tanto na formação inicial de professores nas IES quanto no trabalho cotidiano das escolas.

De acordo com Pereira (2019), os diferentes temas abordados na canção – como a persistência das desigualdades raciais no pós-abolição, o racismo policial, o genocídio da população negra, o mito da democracia racial e as ações afirmativas, entre outros – possibilitaram ao professor repensar a organização dos conteúdos de ensino, identificando novos roteiros e necessidades pedagógicas. Dessa forma, tornou-se viável romper com propostas baseadas unicamente na cronologia tradicional dos manuais didáticos, cujas limitações já vêm sendo amplamente discutidas. Além de despertar curiosidade e criticidade nos/as estudantes sobre o legado africano na sociedade brasileira, a música de GOG também estimulou reflexões sobre as heranças da escravidão e a dívida histórica do Estado brasileiro com a população negra. Conforme destaca o autor,

(...) a referência à “Mãe África” estaria atrelada, no caso da letra construída pelo autor, muito mais a uma estratégia de luta antirracista do que a uma generalização simplista e redutora das heranças africanas no Brasil (...) talvez a maior contribuição de GOG seja trazer para o centro do debate temáticas que historicamente foram estigmatizadas, permeadas de preconceitos e, por isso mesmo, colocadas à margem. (Pereira, 2019, p. 256)

Como avaliação final da disciplina de História da África e Cultura Afro-Brasileira, os estudantes escreveram uma carta/poema sobre a temática, inspirados na letra da música “Carta à Mãe África”. Os resultados desta última avaliação foram o foco principal do artigo. Aqui, o RAP surge como elemento/fonte central de elaboração das/os estudantes, algo necessário de ressaltar, e lembrar de teóricos da música e do ensino de História, quando a defendem como além de um instrumento complementar. Cerca de vinte e cinco estudantes participaram da atividade e foram quatorze cartas/poemas escritos.

Metodologicamente, é importante destacar e valorizar o processo metodológico de construção/formação, previsto nas aulas de Pereira (2019), para além dos dias específicos usando o RAP como principal impulsionador para a avaliação final. Nos encontros iniciais do

primeiro semestre de 2018 foi trabalhado, via vídeo na internet, uma palestra da escritora Chimamanda Ngozi Adichie, intitulada “O perigo de uma história única”. Na sequência, incorporaram estudos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Dialogando assim com autores<sup>44</sup> que abordam a Lei 10.639/03 como resultado de uma luta histórica e que enfatizam o protagonismo do movimento negro e de todas as entidades que combatem o racismo e a discriminação racial. Entre os meses de maio e julho de 2018 foram trabalhados dois capítulos do primeiro volume da coletânea História Geral da África, organizada pelo historiador Joseph Ki-Zerbo.

No segundo semestre de 2018 foi proposto aos estudantes um trabalho com o tema “Imagens da África e dos africanos nos livros didáticos de História”, encaminhando uma pesquisa sobre o assunto e com textos auxiliares, de autores como Marisa Laureano e Anderson Oliva. Por fim, os últimos meses do segundo semestre foram dedicados ao debate acerca da questão racial no Brasil, a partir de fontes diversificadas, como um artigo de Milton Santos, intitulado “Ser negro no Brasil hoje”, o documentário “Zumbi somos nós” e o “Teste do pescoço” elaborado pelos ativistas Francisco Otero e Luh Souza (Pereira, 2019).

Já nas reflexões finais do artigo, Pereira (2019) vai lembrar algo fundamental para um ensino antirracista, apontando a luta pela superação do racismo e da discriminação racial, constituída como responsabilidade de todo/a e qualquer educador/a, bem como a necessidade de se dedicar um espaço efetivo para o continente africano nos programas curriculares e projetos de pesquisa, ensino e extensão. Afinal, será, sobretudo, mas não só, da formação dos/as profissionais da licenciatura em História que dependerá a qualidade das aulas na Educação Básica e as possibilidades de efetividade das mesmas na formação crítica dos/os educandos.

Pereira (2019), ainda deixa algumas perguntas/provocações interessantes de serem citadas: “Por que conhecemos mais detalhes sobre a queda da Bastilha do que sobre as grandes revoluções africanas? (...) “o obá do Benim ou o Angola a quilanje estão mais próximos de nós do que os antigos reis da França.” (Silva, 2011 apud Pereira, 2019, p.).

Entre as principais referências citadas por Pereira (2019) identificamos: Chimamanda Adichie, Abreu e Mattos, Alberto C. e Silva, John Fage, Marisa Laureano, Anderson Oliva,

---

<sup>44</sup> Como obra de referência no assunto, podemos citar e indicar o livro, “O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação”, da intelectual Nilma Lino Gomes.

Mattos e Pereira e Robert Slenes. Assim como Kabengele Munanga, Amilcar A. Pereira, GOG, Circe Bittencourt, Benedict Anderson, Petrônio Domingues, Alberti, Roberto Camargos e Cláudio Pinheiro. Com isso, notamos um diálogo com autoras/es de diferentes e complementares campos da História, das Ciências Sociais e Educação, reafirmando também o caráter interdisciplinar de questões ligadas às relações étnico-raciais na educação e sua presença nas produções sobre RAP e ensino de História.

## CAPÍTULO 3

### **A consolidação das primeiras experiências de pesquisa com o RAP no ensino de História (2018-2019)**

#### **3.1 RAP como manifestação cultural da diáspora africana**

Este capítulo apresenta a análise de sete dissertações produzidas por docentes que, em diferentes contextos escolares, têm utilizado o RAP como recurso didático no ensino de História, com destaque a História Afro-Brasileira e Africana. A partir dessas pesquisas de mestrado – em programas profissionais, com exceção de um mestrado acadêmico, buscamos compreender de que modo as letras, sonoridades e práticas ligadas ao Hip Hop vêm sendo mobilizadas em sala de aula para problematizar o racismo, valorizar ancestralidades negras, discutir a diáspora africana e tensionar narrativas históricas oficiais, em consonância com as Leis 10.639/03 e 11.645/08. Cada seção é dedicada à análise de uma dissertação. Desse modo, buscamos evidenciar tanto as potencialidades pedagógicas quanto os desafios presentes nessas práticas de ensino desenvolvidas por professores/as de História na Educação Básica.

A primeira dissertação analisada intitula-se “Um galho na árvore da música negra: Movimento Hip Hop e Rap no ensino de História e nas relações étnico-raciais da Educação Básica”<sup>45</sup>, de autoria da historiadora e professora da rede estadual do Rio Grande do Sul, Laura Ferrari Montemezzo, foi defendida em 2018 no mestrado profissional em Ensino de História da UFRGS. A pesquisa teve como objetivo central investigar o potencial do RAP como recurso didático no ensino de História, concebendo-o como manifestação cultural diaspórica. Buscou-se compreender de que maneira os estudantes reconhecem – ou não – as rupturas e continuidades da resistência do povo negro na História do Brasil, bem como as heranças culturais e os marcadores da diferença que estruturam as relações sociais no país. Nesse percurso, a reflexão crítica sobre a História brasileira, a denúncia do racismo cotidiano e a valorização da ancestralidade africana, juntamente com suas expressões afrodiaspóricas, como o Hip Hop e o RAP, constituíram elementos fundamentais da proposta pedagógica aplicada, em consonância com as diretrizes da Lei 10.639/03.

---

<sup>45</sup> Dissertação disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432444>



Metodologicamente, a pesquisa fundamentou-se na análise das atividades desenvolvidas com uma turma do Ensino Médio da rede estadual do Rio Grande do Sul, realizadas ao longo de diferentes encontros em sala de aula. O ponto central da proposta consistiu no trabalho com duas canções do rapper Emicida<sup>46</sup>, articuladas a uma produção final da turma: a representação simbólica (desenhos) de baobás, previamente estudados como referências históricas e culturais.

A dissertação de Montemezzo organiza-se em três capítulos, além da introdução e das considerações finais: “A teoria por trás da sala de aula”, “O movimento Hip Hop e o ensino de História” e “Práticas pedagógicas”. Para fins analíticos, a nossa investigação privilegiou a introdução, recuperando de forma pontual aspectos dos dois primeiros capítulos e dedicou maior detalhamento às experiências pedagógicas descritas no terceiro capítulo.

Montemezzo (2018) observou que na época em que desenvolveu essa pesquisa, já haviam se passado 15 anos da promulgação da Lei 10.639/03 e que as universidades e escolas ainda enfrentam grandes dificuldades em sua implementação, com exceção de algumas disciplinas específicas voltadas às relações raciais. Seu ponto de partida, portanto, foi a constatação dos reflexos dessa lacuna no ambiente escolar, especialmente na manifestação do racismo. Atuando como professora da Educação Básica, percebia como o racismo se apresentava sob diferentes “roupagens” no cotidiano escolar. A autora problematiza a branquitude (Cardoso, 2010), situando-se no lugar de uma mulher branca, privilegiada racial e socialmente, em meio a uma estrutura social marcada pelo racismo.

No primeiro capítulo, buscou traçar um panorama dos estudos sobre raça, racismo e diáspora – conceitos centrais da pesquisa –, articulados às contribuições de intelectuais negras e negros como Nascimento (1977), Gomes (2012), Gilroy (2012), Gonzalez (1988), Hall (2003) e Carneiro (2017). As reflexões desses autores e autoras sobre negritude e relações raciais no Brasil são discutidas no contexto do ensino de História, do Hip Hop e do RAP, estabelecendo relações entre formação teórica e prática pedagógica em sala de aula.

Adentrando ao segundo capítulo, um dos pontos centrais é a apresentação da História e da formação do Movimento Hip Hop nas Américas e no Brasil, articulada ao estudo das relações étnico-raciais no ambiente escolar, com ênfase nas aulas de História. A autora dedica ainda alguns parágrafos à trajetória do rapper Emicida, cujas canções foram selecionadas para as práticas pedagógicas. A escolha do artista é justificada tanto pelo conteúdo crítico de suas letras quanto por sua trajetória e pela boa receptividade junto aos estudantes. Para

---

<sup>46</sup> Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido pelo nome Emicida, é um rapper, cantor e compositor, considerado uma das maiores revelações do RAP Brasileiro da década de 2000.

Montemezzo (2018), o RAP vai além de um estilo musical: além de integrar os elementos constitutivos do Hip Hop, configura-se como ferramenta de ação política, instrumento de consciência diante das desigualdades sociais e, em muitos casos, possibilidade de transformação ou até mesmo de “salvação” de vidas, sobretudo de jovens negros e periféricos, em suas múltiplas formas de atuação.

Afrika Bambaataa<sup>47</sup>, um dos principais representantes da Cultura Hip Hop, defendeu a ideia de que essa cultura possui um quinto elemento: o conhecimento – entendido como saber construído a partir da experiência histórica, do cotidiano e das ruas. É nessa dimensão que Montemezzo fundamenta suas aulas e sua pesquisa. A autora explica que, como professora de História, utiliza o conteúdo histórico presente nas letras de RAP como ponto de partida para o trabalho pedagógico. Em suas palavras, não se detém ao ritmo ou à métrica da rima, por não ter formação em música, mas privilegia as palavras e os sentidos históricos nelas contidos, que funcionam como subsídio para refletir com os estudantes sobre as relações étnico-raciais no Brasil (MONTEMEZZO, 2018, p. 48).

Assim, Montemezzo (2018) defende que, por meio das letras do RAP nacional, é possível construir associações e novos conhecimentos sobre conteúdos históricos em sala de aula, articulando reflexões sobre raça, classe e desigualdade social, ao mesmo tempo em que se valoriza o Hip Hop como expressão de afirmação da cultura negra. Como evidência da relevância desse gênero musical, a autora destaca sua presença em diferentes espaços institucionais, mencionando, por exemplo, a questão do ENEM de 2017 que utilizou a canção “Fim de semana no parque” – Racionais MC’s, e a inclusão do livro *Sobrevivendo no inferno* – obra baseada no álbum homônimo de 1997 – como leitura obrigatória do vestibular da UNICAMP em 2020.

No terceiro e último capítulo, intitulado *Práticas pedagógicas*, a autora relata as experiências desenvolvidas em sala de aula entre agosto e novembro de 2017, com uma turma de 1º ano do Ensino Médio considerada de perfil “difícil”. Participaram 17 estudantes, sendo que, segundo a professora, a maioria era negra – aproximadamente dez deles. As atividades

---

<sup>47</sup> Conhecido como um dos criadores da Cultura Hip Hop, juntamente a outros nomes, irá defender o conhecimento como quinto elemento do Hip Hop. Para saber mais sobre Afrika Bambaataa, acessar: <https://primeirosnegros.com/afrika-bambaataa/>

tiveram como base os videocliques e letras das músicas “Mandume”<sup>48</sup> e “Boa Esperança”<sup>49</sup>, de Emicida, entregues aos/às estudantes em versão impressa.

Para Montemezzo (2018), os principais objetivos desse conjunto de atividades foram possibilitar a compreensão de conceitos como tráfico transatlântico, diáspora, africanidade, Movimento Hip Hop, branquitude e diversidade. Além disso, buscou-se desenvolver a noção de temporalidade e processo histórico, articulando conteúdos relacionados ao tráfico de africanos escravizados, às resistências negras, à escravização e ao racismo. O propósito maior era contribuir para a educação das relações étnico-raciais, em consonância com a LDB e com a Lei 10.639/03.

As aulas incluíram diálogos sobre trechos das músicas, nos quais os/as estudantes identificaram vínculos históricos com o racismo, reconheceram estereótipos sociais relacionados à cor da pele e à origem africana e refletiram sobre sua atuação cidadã no enfrentamento ao preconceito. Em uma etapa posterior, foi apresentada a simbologia do Baobá e, em grupos, os/as estudantes construíram árvores que associavam os conceitos estudados às letras de RAP analisadas e às próprias vivências. Por fim, responderam a um questionário que resultou em produções escritas, nas quais avaliaram tanto os conteúdos trabalhados quanto à metodologia das aulas.

A autora avalia que o conjunto das práticas com o RAP teve um impacto positivo tanto sobre os/as estudantes quanto sobre sua própria reflexão docente. Ela destaca que as aulas possibilitaram momentos significativos de aprendizagem, debate e reflexão em torno do ensino das relações étnico-raciais. Ressalta ainda que, apesar das limitações metodológicas e temporais, trata-se de um dos trabalhos mais relevantes de sua trajetória como professora da Educação Básica, por ter conseguido empregar metodologias que considera adequadas e prazerosas, capazes de fortalecer o compartilhamento de conhecimento com estudantes (MONTEMEZZO, 2018).

Nas considerações finais, Montemezzo afirma que o uso do RAP em sala de aula possibilitou abordar as relações raciais e explorar novas formas de compreender a história do Brasil e do mundo, abrindo caminhos para repensar a práxis e as estratégias do ensino de História. Ela observa que, ao longo das atividades, os/as estudantes demonstraram avanços na compreensão das questões étnico-raciais, ainda que permeados por desafios e por aquilo que

---

<sup>48</sup> “Mandume” (2016), em resumo, pode ser lida como um manifesto contra a submissão e o racismo, ressaltando a resistência de negros e africanos, e criticando a invisibilidade e o apagamento cultural. A música convida a comunidade negra a se apropriar da própria história, rejeitar as expectativas sociais impostas e lutar por protagonismo, reconhecimento e justiça social. Acesso ao videoclipe em: [https://www.youtube.com/watch?v=mC\\_vrzqYfQc](https://www.youtube.com/watch?v=mC_vrzqYfQc)

<sup>49</sup> Canção utilizada na dissertação de Rodrigues (2023), vide nota ° 67.

chama de “erros construtivos”. Para a autora, a música escutada cotidianamente pelos/as estudantes mostrou-se um recurso eficaz para pensar historicidades e ampliar as possibilidades de aprendizagem. Como fechamento da pesquisa, disponibilizou todo o material utilizado nas atividades, de modo a contribuir com o debate e com práticas pedagógicas voltadas ao tema.

### **3.2 Histórias da diáspora africana e do povo negro no Brasil com o RAP de Emicida**

A dissertação intitulada “No ritmo e na rima: ensinando História e Sociologia a partir da música do rapper Emicida”<sup>50</sup>, de Michele Perciliano, foi defendida na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), em 2018, no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em História (ProfHistória). A autora é professora de História e Sociologia. O trabalho organiza-se em três capítulos: 1. A música e o ensino de História; 2. O RAP, o Hip Hop e a cultura da juventude no Brasil; 3. As canções de Emicida como recurso didático para o ensino de História e Sociologia no Ensino Médio.

Metodologicamente, a autora justifica e defende a obra do rapper Emicida (Leandro Roque de Oliveira) como recurso didático para o ensino de História, culminando em um relato de atividades voltadas aos docentes das disciplinas de Ciências Humanas, com ênfase em História e Sociologia. Trata-se, portanto, de uma dissertação de caráter prático e propositivo, que busca articular teoria e prática pedagógica a partir da música como linguagem formadora e crítica.

O diálogo teórico-metodológico, segundo Perciliano (2018), pautou-se em referências sobre a História da Diáspora Negra no Brasil, embora se identifique pouco disso no texto, e em autoras/es vinculados ao campo da Nova História Cultural. Outra observação relevante, mencionada no resumo, mas não sistematizada ao longo da dissertação, diz respeito ao conjunto de propostas de atividades sugeridas. Na prática, essas propostas se manifestam indiretamente no relato das experiências em sala de aula, o que gera possibilidades pedagógicas e sugestões implícitas – ainda que não organizadas em formato de material didático, como poderia se supor a partir dos objetivos iniciais apresentados pela autora.

Entre as referências mais citadas, destacam-se autoras/es das áreas de ensino de História, especialmente aquelas/es que tratam do uso da música, da Teoria da História e da História Cultural. Nesse conjunto, figuram: Napolitano (2002, 2008), Bittencourt (1997,

---

<sup>50</sup> Disponível em: <https://repositorio.unespar.edu.br/items/11cfd9d1-c15a-45d6-8272-1824c3f40146/full>

2011), Roza (2013), Abud (2013), Burke (2005), Pesavento (2005), E. P. Thompson (1998), Hall (2011, 2014), Rösen (2007), Silva; Rossato; Oliveira (2013), Carbonari (2001), Le Goff (1995), Marc Bloch (2001), Certeau (1975), Freire (2015), Hermeto (2012) e Teperman (2015).

O capítulo 1 da dissertação pode ser sintetizado em algumas palavras-chave de seus subcapítulos: novas fontes, linguagens e abordagens no ensino de História. Esses temas não serão aqui aprofundados, por já terem sido discutidos anteriormente, mantendo-se o foco principal na prática e nas propostas envolvendo o uso do RAP nas aulas de História. Uma consideração importante, presente na introdução de Perciliano (2018), diz respeito à escolha da obra de Emicida como objeto de estudo. A autora destaca o rapper como um intelectual negro, cuja arte traz a crítica social, especialmente racial, como eixo central, considerando-o, assim, uma referência positiva para os alunos.

Destacam-se, como fontes utilizadas, a literatura sobre RAP e Hip Hop, bem como entrevistas e músicas de Emicida. Perciliano (2018) tem como objetivo final auxiliar docentes de História e Sociologia a utilizarem a música em suas aulas e demais atividades pedagógicas, de modo a trazer para o cotidiano escolar a cultura que “faz a cabeça” de boa parte da juventude (2018, p. 14). Essa colocação evidencia a intenção da autora de aproximar a realidade musical dos/as estudantes do universo escolar, reconhecendo-a como elemento central na construção do conhecimento e na valorização das identidades juvenis.

No capítulo seguinte, o foco recai sobre a história do Hip Hop e do RAP no Brasil, abordando acontecimentos político-sociais das décadas de 1980 e 1990 e suas relações com as músicas, movimentos culturais e sociais, participação política e as juventudes brasileiras. Nesse contexto, a autora menciona o Movimento Negro Unificado (MNU), destacando sua relevância política e educacional, especialmente sua influência na formulação da Lei 10.639/03. Também são abordados o movimento Black Soul, os bailes charme, o Funk e o RAP, enfatizando sua representatividade e as ações políticas e comunitárias protagonizadas pela população negra.

O último capítulo da dissertação tem como principal objetivo analisar a percepção de Emicida sobre a História do Brasil e a diáspora africana, além de apresentar possibilidades de atividades didáticas para o ensino de História e Sociologia a partir das canções do rapper. As reflexões são construídas com base em experiências práticas desenvolvidas em uma escola, reafirmando o caráter propositivo e pedagógico da pesquisa. Nesse sentido, Perciliano afirma que:

Ao observar a discografia deste artista é possível perceber como suas letras são ricas em elementos da cultura brasileira, retratando não só como é o cotidiano de um brasileiro negro de qualquer localidade pobre, mas relacionando esta condição ao nosso passado escravista e, em especial, com os grandes movimentos e lutas sociais que envolveram a figura do negro na história do nosso país. (2018, p.46)

Ao longo de diversas páginas, Perciliano (2018) destaca as relações entre o RAP e os movimentos de fortalecimento da identidade negra, compreendendo a música e a ancestralidade como instrumentos de afirmação coletiva, para além das individualidades. A autora enfatiza que o RAP deve ser entendido muito além da lógica da indústria cultural e do entretenimento, ainda que reconheça suas interações com esses campos. Títulos e trechos de músicas de Emicida são incorporados ao texto, ilustrando a riqueza temática e a amplitude dos debates sociais suscitados por suas letras ao longo dos anos, inclusive anteriores à defesa da dissertação, em 2018.

Retomando a metodologia aplicada na prática escolar, as atividades foram desenvolvidas com quatro turmas: três do 8º ano do Ensino Fundamental II e uma do 3º ano do Ensino Médio. As aulas foram organizadas em dois grupos – História e Sociologia. Considerando os objetivos de nossas análises, nos deteremos apenas às atividades voltadas para o ensino de História.

O critério de seleção das músicas levou em conta letras relacionadas à história do povo negro e à diáspora africana no Brasil, sua pertinência com os conteúdos curriculares e a adequação etária das turmas. As experiências ocorreram em um colégio particular de Campo Mourão (PR) – um dado relevante para refletir sobre as relações entre raça, classe e território associadas ao RAP. Perciliano (2018) observa que, por se tratar de uma escola privada, o poder aquisitivo dos/as alunos/as, mesmo com a presença de bolsistas, diferia significativamente da realidade das escolas públicas, o que contrastava com os contextos retratados nas letras de Emicida. Ainda assim, a autora ressalta que as discussões críticas sobre a realidade brasileira estiveram no centro do processo pedagógico, amparadas no estudo da construção histórica do país.

Sobre as experiências com o RAP no ensino de História nas turmas de 8º ano, a autora menciona o uso do material apostilado do Sistema Anglo de Ensino<sup>51</sup>, articulado aos períodos históricos trabalhados com as turmas. As aulas abordaram o Brasil desde o ciclo da cana-de-açúcar até a Proclamação da República, em 1889, distribuindo o conteúdo em quatro apostilas ao longo de três trimestres letivos.

---

<sup>51</sup> Sobre a empresa do ramo educacional citada, acessar: <https://www.sistemaanglo.com.br/>

Em linhas gerais, relata-se a reprodução das músicas de Emicida, “Boa Esperança” e “Avua Besouro”<sup>52</sup> e, na sequência, colhe-se impressões gerais sobre as letras e o modo como os/as alunos/as conseguiram identificar relações com a História do Brasil. Nesse sentido, Perciliano aponta que

Por estarem estudando o final do período monarquista no Brasil, os alunos (as) imediatamente reconheceram que muito do que acontece com o negro hoje se dá em virtude desse passado escravista e fim tardio da escravização em nosso país. Tal fato, demonstra que estes já entendem a história como um processo, ou seja, que passado e presente estão intimamente conectados (2018, p.67).

É relatado o diálogo com os conteúdos didáticos sobre o Ciclo do Ouro e do Café, retomando também o período da cana-de-açúcar. Foram abordadas as leis referentes ao tráfico de pessoas escravizadas e outras, como a Lei dos Sexagenários, a Lei do Ventre Livre e a Lei Áurea. Além disso, estudaram-se os movimentos de resistência negra, com destaque para os quilombos.

Na sequência, a professora-autora distribuiu as letras das duas canções trabalhadas, retirando trechos pontuais considerados inapropriados por conterem palavrões. Em seguida, solicitou que os/as alunos/as escrevessem sua própria versão sobre o período abolicionista no Brasil. Perciliano compreendeu que diversos temas poderiam ser explorados a partir das músicas, mas seu principal objetivo foi refletir criticamente sobre as permanências históricas do passado escravista, alcançando, segundo ela, resultados satisfatórios.

Com a música “Boa Esperança”, mantendo o foco na relação entre passado e presente, propôs-se uma “nova versão” da canção, criada pelos/as estudantes em equipes, com base nos conteúdos estudados em História do Brasil. A autora destaca que as produções revelaram considerações críticas e historicamente fundamentadas. Observou-se, assim, o desenvolvimento de criticidade histórica entre os/as participantes, especialmente ao reconhecerem as permanências de desigualdades que afetam a população negra. A percepção dos limites da abolição da escravatura também foi recorrente nas análises estudantis, as quais, ainda que apresentassem limitações esperadas para a faixa etária, demonstraram um avanço reflexivo significativo.

De modo geral, Perciliano (2018) avalia os resultados como satisfatórios em todas as turmas. Para ela, a análise discursiva das letras de Emicida possibilita aos estudantes desenvolver uma visão crítica da realidade, essencial tanto para a formação acadêmica quanto pessoal. A obra de Emicida é entendida como um espelho crítico do Brasil, oferecendo subsídios para leituras históricas e sociais profundas. Nesse contexto, a autora também

<sup>52</sup> As duas músicas utilizadas podem ser acessadas, respectivamente em: Boa Esperança: <https://www.letras.mus.br/emicida/boa-esperanca/>. Avua Besouro: <https://www.letras.mus.br/emicida/1752045/>

relaciona as atividades às Leis 10.639/03 e 11.645/08, reafirmando a pertinência do RAP como ferramenta pedagógica para o ensino de História.

Nas considerações finais, uma afirmação de Perciliano (2018, p.78) sintetiza as bases de sua pesquisa em relação à música – e especialmente ao RAP – como recurso educativo e crítico, quando escreve que

No tocante à música, este processo foi caracterizado por uma utilização crítica e contextualizada das letras, as quais deixaram de ser empregadas simplesmente para exemplificar ou ilustrar um determinado tema ou fato histórico. Pelo contrário, passou-se cada vez mais a valorizar a compressão de diversas dimensões do fazer musical, como o contexto histórico, a biografia do compositor/autor, as representações, os canais de recepção e crítica musical, as melodias e estilos musicais, etc.

Assim, a autora deseja que o trabalho motive outros/os docentes a trabalharem com a música, compreendo as riquezas pedagógicas e as demandas por outras linguagens em sala de aula, com destaque para aquelas que, como o RAP, geram diálogos com a juventude.

### **3.3 RAP como prática cultural e gênero textual na abordagem das relações étnico-raciais**

A dissertação “Verso e prosa no ensino de História: para ficar mais claro eu escureci”<sup>53</sup>; foi escrita por Nilva Aparecida Gonçalves Pereira e defendida em 2018 no Mestrado em Docência na Educação Básica, da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Pereira é geógrafa e pedagoga, professora na Educação Básica do estado de São Paulo. Essa dissertação tem como foco a inserção do RAP no ensino de História, em especial na abordagem das relações étnico-raciais no currículo oficial da rede estadual paulista. O trabalho buscou desenvolver uma Sequência Didática (SD) que integrasse letras de RAP ao ensino de História. O objetivo foi promover a valorização positiva das manifestações culturais afro-brasileiras e contestar a narrativa historiográfica oficial, que frequentemente invisibiliza a participação da população negra, sobretudo nos conteúdos da Abolição da Escravidão no Brasil, um dos temas centrais no 8º ano do Ensino Fundamental.

Segundo Pereira (2018), os seguintes questionamentos surgiram como problemas iniciais da pesquisa: como a narrativa historiográfica contida no currículo oficial da Rede Estadual Paulista colabora com a perpetuação do racismo? Qual a relevância do diálogo entre manifestações culturais identitárias do grupo de estudantes e os conteúdos estabelecidos no

<sup>53</sup> Dissertação disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/6ac7481a-7593-4bd4-a051-38318d271299>



currículo oficial? Quais referenciais culturais os alunos traziam para as aulas? Como eles poderiam dialogar com o processo ensino-aprendizagem?

Vale destacar, logo na introdução, dois pontos iniciais relevantes. O primeiro refere-se ao uso de um trecho da música “A vida é um desafio”, uma das canções clássicas do RAP nacional, interpretada pelo grupo Racionais MC’s. O segundo diz respeito à reflexão de Pereira (2018), que se apresenta como professora negra consciente de suas responsabilidades, especialmente no que se refere à temática étnico-racial na educação. A autora relata uma infância marcada pelo samba – em especial pela influência de seu avô – e pelo início de suas percepções sobre as desigualdades sociais e raciais, além de outros elementos vinculados à cultura afro-brasileira.

Pereira também menciona sua inspiração na proposta da Lei Nacional Griô (Projeto de Lei nº 1.786/2011), ainda em tramitação, e estabelece um diálogo com a Pedagogia Griô, ressaltando a importância das tradições orais e da ancestralidade na formação educativa. A partir dessa perspectiva, a autora compreende que aproximar os saberes transmitidos pela escola daqueles produzidos nas diversas manifestações culturais significa promover uma prática educativa inclusiva, pautada no reconhecimento e na valorização das relações étnico-raciais de forma positiva (Pereira, 2018, p. 22).

A SD desenvolvida por Pereira teve como inspiração teórico-metodológica o Interacionismo Sociodiscursivo<sup>54</sup>, proposto por Jean Paul Bronckart, em articulação com um conjunto de leis e documentos educacionais. Nesse processo, foram eleitas palavras-chave como: educação, relações raciais, currículo, ensino, História, RAP e cultura afro-brasileira. Entre as principais referências teóricas utilizadas estão Miguel Arroyo, Vera M. Candau, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, Stuart Hall, Lindolfo Filho, J. G. Sacristán, A. F. B. Moreira, C. Malaguti e G. Yoshinaga.

Na descrição das etapas de pesquisa, Pereira ressalta momentos como: revisão de literatura; formulação de hipóteses e problemáticas a partir da vivência escolar; aplicação de questionários a estudantes e docentes; observação participante; e desenvolvimento de atividades em sala de aula organizadas em torno da SD. A turma escolhida foi o 8º ano A, era composta por 36 estudantes matriculados, com idades entre 13 e 14 anos, embora a frequência média durante o processo tenha sido de 22 alunos. Essa turma incluía integrantes de um dos

---

<sup>54</sup> A autora descreve o Interacionismo Sociodiscursivo dialogando com autores como Nascimento e Aguiar (2010) e Machado (2009), referenciando o quadro epistemológico da teoria do interacionismo social de Lev Vygotsky, ao passo que o ISD se complementa e enriquece junto às construções teóricas que tratam das relações entre interação, relação com o outro e com o meio, compreendido como fatores fundamentais às condições das atividades de linguagem e pensamento consciente.

três grupos de RAP existentes na escola. Trata-se de uma turma em uma escola pública localizada na Zona Leste da cidade de Bauru (SP) e que, pelas descrições e imagens apresentadas, tem forte aproximação com a cultura Hip Hop. Um dado relevante apresentado por Pereira (2018), a partir da aplicação de questionários, refere-se à apreciação do RAP entre estudantes: no Ensino Fundamental, 51% afirmaram gostar do gênero musical, enquanto no Ensino Médio esse percentual alcançou 80%.

No Capítulo 3, que se inicia com um trecho da música “Antigamente quilombo, hoje periferia”, do grupo Z’África Brasil, a autora utiliza o conceito de permanências históricas e resistências negras como eixo central da análise, articulando-o aos períodos anterior e posterior à chamada “falsa abolição” da escravidão. Essa perspectiva permite revisitar criticamente os processos históricos subsequentes ao 13 de maio de 1888, evidenciando continuidades de desigualdade e luta. Para tanto, como explica a própria autora, uma “abordagem histórica da conceituação de raça e racismo se configura como necessária neste trabalho, assim como os mitos de branqueamento e democracia racial que operaram como mecanismos de sustentação do projeto social excludente dos negros no Brasil” (Pereira, 2018, p. 43).

Na parte seguinte, intitulada “Rap: recontextualizando a História” – também iniciada com um trecho musical, desta vez “Lição de casa”, do grupo Inquérito – o RAP é apresentado como objeto de aprendizagem, considerando sua trajetória e conexões com o continente africano, por meio dos griots, ainda antes da diáspora forçada, bem como suas relações com a Jamaica e os Estados Unidos. A análise se amplia para abarcar a história do Hip Hop no mundo e no Brasil, assim como os debates sobre raça e o papel do RAP na educação. Nesse percurso, são mobilizadas reflexões de autoras/es como Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, Carril e Lindolfo Filho.

Pereira (2018) argumenta que, por meio da cultura Hip Hop, a juventude negra e periférica se aproxima dos objetivos propostos pela Lei nº 10.639/03, embora a educação formal ainda enfrente inúmeros desafios. O RAP é, portanto, compreendido como denúncia e crítica social que resgata a voz dos sujeitos historicamente excluídos do currículo escolar, fortalecendo práticas pedagógicas contestatórias alinhadas às teorias críticas do currículo.

No capítulo intitulado “Um método prático para o ensino das relações étnico-raciais”, são apresentadas mais informações sobre a experiência realizada com a turma de 8º ano selecionada para a pesquisa. Com base no Currículo Oficial da rede estadual paulista, Pereira (2018) elaborou uma proposta de SD concebida como modelo metodológico em consonância com o Art. 26-A da LDB/1996. Essa proposta consistiu em articular conteúdos históricos com

letras de RAP, entendidas como “(...) crônicas que possibilitam o trabalho pedagógico significativo no encaminhamento das relações entre passado e presente e entre as permanências e rupturas presentes na dinâmica do processo histórico” (Pereira, 2018, p. 150).

Na pesquisa desenvolvida por Pereira, observamos que o as letras foram analisadas como “crônicas sociais” que permitem discutir permanências e rupturas históricas, especialmente sobre a escravidão e o pós-abolição. Foram trabalhadas músicas de diferentes grupos e artistas (como Racionais MC's, Rincon Sapiência, Tarja Preta, entre outros), sempre em articulação com textos históricos e debates críticos. Essa iniciativa buscou valorizar o processo formativo dialógico e, desse modo, o RAP foi tratado também como prática cultural e gênero textual, possibilitando o diálogo entre saberes formais (conteúdos curriculares) e informais (manifestações culturais da comunidade escolar). Esse aspecto revelou-se fundamental para os resultados alcançados. Além disso, houve a intenção de transgredir o conteúdo central do Caderno do Professor, disponibilizado pelo Estado de São Paulo, que enfatiza a análise das leis abolicionistas e reforça a versão oficial da abolição, o que contribui para a invisibilidade da população negra como sujeito histórico e protagonista de um processo de luta que antecedeu em muito maio de 1888.

A SD intitulada “Para ficar mais claro eu escureci”, teve duração de dezesseis aulas, distribuídas ao longo de aproximadamente um mês letivo (novembro e dezembro de 2017). A pesquisadora, também professora da turma, contou com a colaboração de colegas de outras disciplinas para ampliar o tempo disponível para as atividades. O primeiro encontro com a turma iniciou-se com o videoclipe “Deixa o Erê viver”, do coletivo *Nós temos um sonho*<sup>55</sup>, marcado pela batida e pela letra característica do RAP consciente. Após a exibição, a professora propôs uma série de perguntas sobre os elementos da produção, avançando depois para a análise da letra impressa, entregue aos/as estudantes. Em seguida, aplicou um questionário com cinco questões que abordavam aspectos como a intencionalidade da canção, os temas e as problemáticas tratados, além das figuras centrais retratadas e suas relações com o texto “O destino dos negros após a Abolição”, de Gilberto Maringoni. Nessa primeira atividade, observou-se a dificuldade dos/as estudantes em elaborar ideias a partir de informações explícitas e implícitas presentes tanto na música quanto no texto.

---

<sup>55</sup> “O projeto “Nós temos um sonho”, idealizado pela cantora, compositora e intérprete Lu Daiola, tem como base fundamental lutar pelas causas do povo negro, disseminar sua mitologia e cultura e os desdobramentos de sua História, atrelada ao estudo e pesquisa na música, artes cênicas, contação de histórias e performance. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JX4Mx0sDFS4>

Não é nossa intenção descrever detalhadamente todas as aulas ministradas por Pereira, porém, destacaremos as/os rappers, grupos e músicas utilizadas, bem como os resultados da aplicação dessa proposta didática na escola, tendo em vista os nossos objetivos específicos de pesquisa.

Na SD Pereira abordou em sala de aula a canção “A coisa tá preta” de Rincon Sapiência, acompanhada de um videoclipe. Os resultados demonstraram avanços significativos na compreensão e na capacidade de elaboração de ideias a partir do texto musical. Na terceira etapa, após atividades com cartazes e pesquisas em grupo, os/as estudantes foram orientados a buscar na internet, letras que tratassem da abolição da escravidão no Brasil. Entre as escolhidas, destacaram-se Lei Áurea, de Zap-San, e Falsa Abolição, do grupo Tarja Preta<sup>56</sup>. A última foi selecionada por votação para análise em aula, e, segundo Pereira, “a produção escrita desta atividade serviu para confrontar com a atividade inicial, tornando-se assim o indicador dos conhecimentos efetivamente aprendidos por meio da leitura de letras de Rap” (2018, p. 168), constituindo um dos resultados parciais da pesquisa.

Na quarta etapa, foi exibido o documentário “O Rap pelo RAP”<sup>57</sup>. O debate posterior trouxe discussões sobre a predominância masculina no gênero, abrindo possibilidades de reflexão sobre gênero no universo do RAP, bem como sobre sua produção vinculada às periferias das grandes e médias cidades. Os estudantes compreenderam o RAP como um gênero marcado por uma identidade periférica, mesmo diante das transformações ocorridas ao longo do tempo.

O último encontro contou com a participação do grupo local Raiz da Alma, que tinha dois de seus integrantes alunos da turma. Apesar de ser uma sexta-feira com baixa presença de estudantes na escola, a atividade registrou a maior frequência da semana, com 21 participantes. Após uma roda de conversa, os rappers compuseram uma letra a partir dos conteúdos trabalhados, trazendo referências a biografias negras, problemas sociais atuais, memórias de resistência e ancestralidade. Outro estudante também apresentou uma composição própria que mencionava Palmares e as lutas negras. Ao final, cópias da música

---

<sup>56</sup> As músicas citadas, tendo rappers negras/os como compositoras e protagonistas, assim como a síntese de suas letras nos respectivos títulos, estão disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=1Y5ripbvIy8> (Lei Áurea) <https://www.youtube.com/watch?v=MB2LOIWVWKU> (Falsa Abolição).

<sup>57</sup> Sinopse disponível no Youtube, do longa-metragem sobre Rap e Hip Hop no Brasil (75 min). Direção: Pedro Fávoro. Para fazer este documentário, que surgiu de um TCC, o diretor contou com 42 personagens - entre MCs, DJs e produtores - para traçar um panorama do gênero no país. Eles falam aqui abertamente sobre os 8 temas propostos pelo filme e procuram entender o Rap.

“Desabafo”, do grupo Raiz da Alma, foram distribuídas, promovendo diálogo direto entre estudantes e compositores em uma dinâmica bastante assertiva.

Como produto final, a autora elaborou um Suplemento Didático intitulado “Para ficar mais claro, eu escureci: Suplemento Didático para o trabalho com letras de Rap”. O material sistematiza a SD aplicada na pesquisa e organiza-se em dois módulos (Pereira, 2018): o primeiro voltado ao diálogo entre conteúdos curriculares e letras de RAP, analisadas como crônicas sociais e fontes históricas; e o segundo dedicado à valorização da manifestação cultural local, dando voz aos próprios estudantes e grupos de RAP da comunidade escolar.

As propostas de atividades contemplam múltiplas estratégias didáticas, entre elas, a exibição e análise de videocliques – como “Deixa o Erê Viver”, do coletivo “Nós Temos um Sonho” – seguida de debates sobre os elementos da produção; a leitura de letras impressas acompanhada de questionários sobre intencionalidade, temáticas, personagens centrais e articulações com textos históricos. Acontece a comparação crítica entre a narrativa oficial da abolição, presente em materiais como o Caderno do Professor ou em textos de autores como Gilberto Maringoni, e canções como “Falsa Abolição”, do grupo Tarja Preta. O Suplemento Didático também sugere a realização de pesquisas em grupo na internet em busca de músicas relacionadas à escravidão e à abolição, votações para escolhas e análises coletivas.

Outro destaque é a ênfase na produção estudantil, estimulando a criação de cartazes, pesquisas, composições autorais de letras com referências históricas – como Palmares, lutas negras e memórias de resistência – e a participação de grupos locais de RAP, a exemplo do Raiz da Alma, que compôs músicas em parceria com os estudantes. Além disso, o suplemento propõe debates a partir do documentário “O Rap pelo RAP”, fomentando reflexões sobre identidade periférica, questões de gênero e transformações históricas do RAP. Para viabilizar a execução das atividades, prevê ainda a colaboração interdisciplinar entre docentes de diferentes áreas, ampliando o tempo dedicado às práticas pedagógicas.

A participação dos estudantes nas aulas ministradas foi considerada satisfatória, com aumento da frequência e melhoria das relações em sala. O RAP mostrou-se um recurso formador de consciência crítica, além de dinamizar as aulas e atuar como agente de inclusão, engajamento e valorização histórica, suprimindo lacunas do currículo oficial ainda distante da Lei nº 10.639/03.

### 3.4 Consciência histórica e identidades negras nas narrativas de Pelé do Manifesto

A próxima dissertação, “Da Rima a Raça: Narrativa Rap e Consciência Histórica na Poesia de Pelé do Manifesto”<sup>58</sup>, foi escrita por Rafael Elias de Queiroz Ferreira e defendida em 2019 no Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Pará (UFPA). Ferreira atualmente aparece como professor substituto da Faculdade de História da UFPA e doutorando em História pela mesma instituição, pesquisando as batalhas de rima do Mercado de São Brás, na cidade de Belém - PA.

Partindo da compreensão de que o RAP pode integrar elementos significativos para a formação da consciência histórica e das identidades históricas, especialmente aquelas relacionadas às populações afro-brasileiras, Ferreira (2019) desenvolve uma análise de canções do rapper Pelé do Manifesto, utilizadas em contexto escolar. O autor busca teorizar e demonstrar, por meio da prática em sala de aula, como essas músicas podem atuar como instrumentos de ensino e reflexão histórica.

Os conceitos de consciência histórica e identidade histórica, fundamentados em Jörn Rüsen (2011; 2016), orientam o projeto de intervenção didática intitulado “Uma sala de aula e uma caixa de som”. A proposta teve como objetivo estimular nos estudantes a percepção de elementos constitutivos de suas identidades antes e depois das aulas mediadas pelas canções de Pelé do Manifesto, compreendidas tanto como linguagem artística e recurso didático, quanto como fontes históricas.

A dissertação de Ferreira combina uma discussão teórica, ancorada na Teoria da História, com uma pesquisa de campo voltada ao diálogo entre RAP e educação escolar. A questão norteadora da investigação foi: de que maneira as composições de Pelé do Manifesto podem gerar novas inflexões na Teoria da História, a partir do diálogo com os conceitos de consciência e identidade histórica? Para isso, o autor aplicou questionários com o intuito de compreender as percepções dos/as alunos/as sobre os conteúdos estudados e identificar saberes históricos mobilizados, níveis de consciência histórica desenvolvidos e sentidos identitários construídos ao longo da experiência pedagógica.

Chama atenção, positivamente, a escolha dos títulos dos capítulos e de seus subtópicos, elaborados pelo autor. Iniciaremos pelo capítulo 1, intitulado “Com quantos RAPs se consegue a alforria? Narrativa histórica e poesia narrativa em Pelé do Manifesto”. Inicialmente, é possível destacar dois pontos centrais nesse capítulo: o RAP como elemento narrativo capaz de produzir inflexões no campo da Teoria da História e do ensino de História;

---

<sup>58</sup> Dissertação disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/572445>

e o pensamento de Jörn Rüsen, especialmente os conceitos de sentido e consciência histórica em relação às identidades, articulados por meio do diálogo com o RAP.

Após dialogar com autores como Monteiro (2007), Burke (1992), Ricoeur (1984), Hartog (1998) e White (1995), o autor da dissertação amplia os conceitos de narrativa e narrativa histórica, compreendendo-os como centrais para sua pesquisa. Ampara-se no pensamento de Jörn Rüsen (2001; 2011; 2015; 2016), entendendo que narrar é uma prática cultural e antropológicamente universal, enquanto a narrativa histórica constitui um sistema de operações mentais fundamental para a construção da consciência histórica. Nesse sentido, memória, continuidade e identidade são elementos fundamentais para distinguir a narrativa histórica das narrativas ficcionais, bem como para compreender a criação de sentido por meio delas. Referenciando Rüsen (2011) e Barca (2017), Ferreira apresenta a consciência histórica como um pré-requisito para orientar-se no presente, de modo que a ação humana se sustente de forma reflexiva e crítica pelo conhecimento histórico. Assim, o autor questiona:

Seria a composição musical um espaço adequado para a construção de narrativas históricas? Composições musicais mobilizam sentidos? Produzem consciência histórica? Buscarei responder a esses questionamentos na sessão seguinte, que tratará especificamente de narrativas produzidas por Pelé do Manifesto por meio de entrevistas e por meio de suas poesias narrativas do gênero musical Rap. (2019, p.25)

No subtópico seguinte, intitulado “Narrativa RAP e Consciência Histórica: aproximações possíveis na poesia de Pelé do Manifesto”, Ferreira (2019) apresenta o rapper Pelé do Manifesto (Allan Roosevelt), destacando que se trata de um artista negro de 26 anos, morador da periferia de Belém (PA). O autor ressalta sua trajetória no movimento Hip Hop e na luta contra o racismo, evidenciando como o artista difunde um discurso voltado ao fortalecimento de uma identidade afrocentrada. Para fundamentar esse conceito, Ferreira (2019) recorre à tese de doutorado de Wilma de Nazaré B. Coelho (2009).

Uma informação relevante é apresentada a partir de uma entrevista concedida por Pelé do Manifesto, na qual ele enfatiza a importância do RAP na divulgação de biografias negras ausentes nas aulas e nos livros escolares. Esse relato remete ao trecho da canção “Herói de Preto é Preto”<sup>59</sup> do grupo maranhense Gíria Vermelha (2008), em que os compositores afirmam: “Meus heróis eu conheci no Hip Hop, não na escola. Professor desinformado

<sup>59</sup> Acesso a música disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IcfzW-61qIw>

deturpou minha história. Ora bola, minha senhora, vê se pode, meus primeiros professores foram Racionais e GOG.”

Retomando o título do subtópico, Ferreira (2019) analisa trechos de algumas canções do rapper estudado, Pelé do Manifesto, destacando, entre outros aspectos, a presença constante de uma consciência histórica crítica e a afirmação de uma identidade negra positiva, mesmo diante das dificuldades e violências enfrentadas. Nesse sentido, afirma que

(...) para o rapper as condições de subalternidades sociais, políticas, étnicas e econômicas das populações afro-brasileiras ainda persistem no tecido social, mesmo após a abolição da escravidão. Essa interpretação crítica presente nas rimas de Pelé do Manifesto foi conceituado por Carlo Hasenbalg (1979; 1988) como sendo um ciclo de desvantagens, que, segundo ele, faz com que haja um processo de agudização das condições de subalternidade dos não brancos. (Ferreira, 2019, p.50)

Adentrando ao 2º capítulo, “Se eu pudesse, até a palma da minha mão era preta”: RAP e ensino de História como constructo de identidades históricas, são destacados dois pontos fundamentais para a pesquisa. O primeiro é a possibilidade de utilização do RAP no ensino de História, dialogando com os currículos escolares e a bibliografia da educação das relações étnico-raciais no Brasil. O segundo, a partir da análise de três poesias narrativas de Pelé do Manifesto, busca “diagnosticar elementos que contribuam para a construção de consciências históricas, bem como de identidades históricas de cunho afrocentrado (...) com possíveis saberes históricos que podem ser mobilizados (...)” (FERREIRA, 2019, p. 53).

No subcapítulo “(Rap)ensando o ensino: onde entra a música RAP nessa História?”, o autor defende que produzir inflexões no ensino de História, por meio do uso de variadas linguagens enquanto fontes, pode contribuir para diversificar, enriquecer e motivar o processo de aprendizagem dos/as estudantes, sendo o RAP de Pelé do Manifesto viável para isso. Nesse contexto, a música RAP, segundo Ferreira (2019) – pensamento compartilhado por nós –, surge como uma fonte e um recurso metodológico impulsionador de discussões acerca das relações étnico-raciais.

No ponto seguinte, o foco é a identidade afrocentrada frente às possibilidades do ensino e da aprendizagem em História, por meio das canções de Pelé do Manifesto. Sobre as letras das três músicas escolhidas para análise – Sou Neguinho (2009), Nada Está Perdido (2012) e Miragem (2017) –, Ferreira cita os temas centrais nelas presentes: escravidão, tráfico negreiro, racismo, desigualdade social, violência policial, resistência, lutas, identidade negra e direitos humanos. Dessa forma, compreende o potencial histórico e problematizador desse material, avaliando-o como rico em possibilidades pedagógicas. O autor entende as



composições do rapper como geradoras de expectativas positivas, nas quais as dificuldades atuais possam ser superadas. Para isso, não as romantiza; pelo contrário, as reconhece e reflete sobre possíveis alternativas para enfrentá-las. “Pelé do Manifesto parece se alinhar ao estilo RAP conhecido como engajado, que prioriza a mensagem da letra (que deve ser ligada a questões sociais) em detrimento de uma música apenas para entretenimento.” (FERREIRA, 2019, p. 69).

No decorrer da apresentação de trechos das músicas, as referências a personalidades negras na história, o protagonismo das lutas negras por direitos, assim como o fortalecimento da autoestima desse povo no Brasil, são pontos de destaque. Com associações e construções narrativas, o artista leva o socialmente vivido para a arte – e não o contrário –, tocando diretamente experiências semelhantes vivenciadas por outras pessoas, especialmente seu público, composto majoritariamente por juventudes negras e periféricas, tanto do estado do Pará quanto de outras regiões do Brasil. O rapper destaca seu “público-alvo” nas próprias letras e, em entrevista citada, afirma que a juventude negra, sobretudo o povo preto das periferias, é seu foco.

A percepção de Ferreira (2019) e de Pelé do Manifesto (2018), no que se refere aos “frutos da História”, pode ser relacionada ao que Frantz Fanon traz em *Pele Negra, Máscaras Brancas* (2008), acerca dos impactos do racismo em várias camadas – sobre as referências de belo e feio, bom e mau, entre outras –, compreendidas como heranças coloniais. A construção de identidades negras relaciona-se a dimensões culturais, institucionais, psíquicas, conscientes e inconscientes, entre outras, razão pela qual é tema de grande relevância e necessidade no ensino de História. Nesse sentido, a dissertação aqui analisada traz importantes contribuições.

O capítulo 2 é encerrado com referência ao seu título, apresentando a poesia narrativa de Pelé do Manifesto como agente ativa no processo de construção de identidades históricas, no que se refere à auto percepção positiva do povo negro. Concomitantemente, reconhece as canções estudadas como narrativas portadoras de consciência histórica, dada a preocupação do artista com o estudo da História, enfatizando uma perspectiva afrocentrada e um horizonte de futuro e mudança positiva para o povo negro. “A minha meta é rimar até ver os preto sorrir. A estrutura rachar e o império cair” (MANIFESTO, 2009, apud FERREIRA, 2019, p. 90).

O último capítulo da dissertação foca nas experiências em sala com as canções de Pelé do Manifesto. Seu título é “Uma sala de aula e uma caixa de som: o RAP entra em sala”. Fazendo jus ao título, o capítulo tem como objetivo a descrição e a análise das experiências em sala de aula na rede pública estadual do Pará, na cidade de Belém, diante da dificuldade de

aplicação da proposta na rede particular onde o pesquisador trabalhava. A oportunidade surgiu por meio de uma escola parceira, a convite de um colega docente, localizada justamente no bairro da Cremação, periferia da cidade, onde residia o rapper Pelé do Manifesto. O objetivo foi observar quais consciências e identidades históricas seriam mobilizadas antes e depois das aulas com as músicas trabalhadas.

As aulas ocorreram com uma turma do 3º ano do Ensino Médio, tendo o primeiro encontro acontecido em agosto de 2018. Nessa ocasião, foi apresentada a ideia geral do projeto, sem mencionar o uso do RAP de Pelé do Manifesto. Na semana seguinte, aplicou-se um questionário buscando informações socioeconômicas, faixa etária, identidade racial a partir da cor da pele e composição familiar. Vinte e seis alunos/as participaram: dez se autodeclararam pretos, onze pardos, quatro brancos, uma pessoa não informou. Quanto à renda familiar, com exceção de um caso, ninguém declarou mais de dois salários mínimos. Todos os/as estudantes eram oriundos de bairros periféricos, com idades entre 17 e 18 anos. A maioria se declarou católica ou evangélica, com apenas duas exceções – uma pessoa do candomblé e outra sem religião. Chama atenção, ainda que não surpreenda, o fato de haver apenas um adepto de religião de matriz africana. Aqui também se observam os impactos do racismo na educação, incluindo o racismo religioso (OLIVA, 2019; FLOR DO NASCIMENTO, 2017), diante da invisibilização e/ou das representações estereotipadas dessas religiões, sobretudo em uma turma majoritariamente negra. O autor, no entanto, não adentra nessa questão

No encontro seguinte, o questionário tratou das percepções e saberes prévios dos/as estudantes sobre o RAP e suas possibilidades no ensino de História. Vinte e cinco dos vinte e seis alunos/as já haviam ouvido falar do RAP. Oito manifestaram percepções negativas sobre o gênero musical, em geral reproduzindo estereótipos conhecidos sobre o movimento Hip Hop e o RAP. Algumas alunas afirmaram achar absurdo a escola permitir tal atividade. Associavam o RAP a drogas, atos ilícitos, violência e palavrões, bem como a roupas largas, periferia, oposição à religião e à ideia de que seria “coisa de pessoas negras” – este último ponto mais evidente em um dos questionários. Uma aluna chegou a declarar que denunciaria o professor caso ele utilizasse esse tipo de música em aula, o que gerou preocupação no pesquisador. Isso nos aponta os desafios que envolvem o uso do RAP no ensino de História nas escolas, tendo em vista as diferenças de valores e de religião, bem como a persistência de preconceitos raciais e culturais ainda fortemente presentes no imaginário social. Esses discursos revelam como o RAP – enquanto manifestação artística negra e periférica – continua sendo alvo de estigmatizações que o associam à marginalidade, à violência e à

ausência de valores morais, o que reflete uma visão elitista e racista sobre as expressões culturais das classes populares. No contexto escolar, tais percepções indicam a necessidade de uma formação docente comprometida com a educação antirracista e com o reconhecimento das culturas juvenis como parte legítima dos processos de ensino-aprendizagem. O episódio relatado por Ferreira (2019) evidencia não apenas a resistência de alguns estudantes, mas também o quanto a escola ainda reproduz hierarquias culturais que privilegiam determinadas linguagens e saberes em detrimento de outros.

Assim, o desafio do professor-pesquisador ao propor o RAP como linguagem didática vai além da simples introdução de um novo recurso pedagógico: trata-se de tensionar o currículo e as práticas escolares, abrindo espaço para a escuta e o diálogo intercultural. Nessa perspectiva, o ensino de História, ao incorporar o RAP, pode se tornar um campo fértil para problematizar desigualdades, combater preconceitos e promover a valorização das identidades negras e periféricas – dimensões centrais para a efetivação da Lei nº 10.639/03 e para a construção de uma educação democrática e plural.

Por outro lado, dezessete estudantes expressaram nas questionário suas percepções positivas sobre o RAP, entendendo-o como música de conteúdo que orienta para se afastar da criminalidade e buscar uma vida melhor e mais segura. É interessante observar ideias tão opostas, especialmente considerando as mudanças percebidas posteriormente. Em um dos retornos positivos, um aluno, vizinho de Pelé do Manifesto, considera que a música RAP é a melhor que tem, porque “passa uma mensagem de autoestima, de valorização das coisas simples e de respeito às pessoas”. Denuncia as desigualdades e o racismo. Ensina a gente a viver e a gostar do nosso lugar e da nossa cor”.

É importante ressaltar que, até esse momento, os/as estudantes ainda não haviam tido contato em sala de aula com as músicas de Pelé do Manifesto. A ideia era verificar o que mudaria (ou não) nessas percepções após o contato e a análise das composições, com tudo o que elas envolvem e abordam. Importante ressaltar ainda que apenas um dos vinte e seis alunos relatou no questionário, ter vivenciado aulas ou oficinas com o uso do RAP como linguagem didática - nesse caso, em outra escola. Tal informação revela que o uso desse gênero musical como recurso didático ainda não é tão difundido nas escolas. Nesse momento, de forma pertinente, Ferreira traz um trecho da entrevista de Pelé do Manifesto, na qual o rapper relata que uma de suas formas de atuação política é levar seu RAP às escolas das periferias: “É lá que eu quero tá. Tenho umas parcerias com uns professores e eles me levam pra sala de aula. É aula de História e Geografia. Até de aula de Português eu fui.” (Pelé do Manifesto, 2018, apud Ferreira, 2019, p. 116). Não por acaso, ele foi citado por todos/as os/as

alunos/as que participaram do questionário e disseram conhecer rappers locais, o que reforça a importância de referências próximas à realidade dos/as estudantes.

Somente no terceiro encontro houve o contato direto com as três músicas de Pelé do Manifesto: Sou Neguinho, Miragem e Nada Está Perdido. Retomando o diálogo de orientação da pesquisa, Ferreira (2019) escreve:

Entendendo o Rap como resultante da construção narrativa de experiências vividas, nos aproximamos do conceito de Rüsen, ao concebermos o estilo musical como sendo resultado prático da mobilização de consciências históricas e capaz, também, de engendrar consciências históricas em quem os ouvem. (2019, p.134)

Em uma das mudanças de percepção sobre o RAP, uma aluna que anteriormente apresentava fortes críticas a esse gênero musical afirmou não imaginar que o RAP pudesse ser tão rico em mensagens e “que tem letras que defendem os negros e as injustiças”. As três músicas foram apresentadas em seguida, com o suporte das letras impressas para cada estudante, bem como um bloco de papel para possíveis anotações. Ao final dessa etapa, foi aplicado o 3º questionário, com o objetivo de analisar as impressões dos alunos acerca das músicas, os possíveis saberes históricos mobilizados por eles e os tipos de consciências e identidades históricas resultantes da intervenção pedagógica. Foram quatro questões/tópicos: nome (mesmo dos outros questionários), mensagens transmitidas pelas músicas, vivências em comum e identificação (ou não) com as canções e, em caso afirmativo, de que forma.

Em suma, as hipóteses iniciais de Ferreira (2019) se confirmaram com vários exemplos: desde a identificação de alunos/as que antes se declaravam pardas/os e passaram a se reconhecer como pretos/as, até a transformação das críticas ao RAP em diversos elogios, literalmente opostos às posições anteriores – nesse ponto, em todos os oito casos. Observou-se também que alguns/as estudantes perceberam já ter sofrido violências racistas semelhantes às denunciadas por Pelé do Manifesto, o que, em nossa análise, constitui um fator importante na construção de uma identidade crítica, ligada tanto aos problemas quanto às possíveis mudanças.

Entre outros resultados, Ferreira (2019) conclui que as músicas de Pelé do Manifesto contribuíram de forma decisiva para a construção positiva e historicamente orientada do ser negro no Brasil. No encontro entre as narrativas cotidianas, em nossa análise, despertou-se o que pode ser compreendido como consciência histórica – não apenas como compreensão de mundo, mas também como atitude e postura diante dele –, com destaque para o fortalecimento da identidade negra. Considera-se, aqui, que nem todos os/as estudantes

autodeclarados pardos, por exemplo, mesmo conforme a classificação do IBGE, se reconheciam como negros – inclusive alguns que já apreciavam o RAP e, após as aulas, passaram a se identificar como pretos. Há ainda o caso de um estudante que não havia declarado sua cor na 1ª aula e, após o trabalho com as músicas, passou a se reconhecer como pessoa preta.

Nas “conclusões”, como escreve o autor, reconhece-se a existência de limitações temporais no que diz respeito à construção das identidades; contudo, não se deve diminuir a importância das músicas de Pelé do Manifesto para as mudanças nas percepções sobre si mesmo e sobre o mundo ao redor, como ficou evidente em vários relatos. Ferreira (2019) identifica transformações que se aproximam das concepções afrocentradas de identidade, as quais, sob nossa perspectiva, vão muito além da cor da pele. A partir de um olhar interseccional, é possível afirmar que emergiram reflexões que envolvem classe, raça, território, ancestralidade e outros elementos correlatos. A citação a seguir sintetiza com precisão nossa leitura desse excelente trabalho de Rafael Elias de Queiróz Ferreira:

As composições de Pelé do Manifesto foram fecundas no sentido de produzir identidades. Foram fecundas em aproximar os alunos de uma autopercepção positiva. Foram fecundas na mobilização de saberes históricos, fecundas também na construção de identidades históricas. Foram essas identidades históricas engendradas que deram título a esse trabalho: Da rima à raça, onde muitas mãos foram tornadas negras (FERREIRA, 2019, p. 151).

Por fim, é importante destacar a representatividade e a relevância da escolha de um rapper paraense e negro para o desenvolvimento do projeto na escola analisada – em nossa avaliação, uma excelente decisão do autor, que reforça o compromisso com uma abordagem situada e coerente com as temáticas étnico-raciais no ensino de História.

### **3.5 RAP como fonte histórica em aulas-oficinas**

Neste subcapítulo temos a produção de Pedro Henrique Parente de Mesquita (2019), intitulada “Nas batidas dos beats e na cadência do flow: hip-hop, ensino de História e identificação racial<sup>60</sup>”. O trabalho está vinculado ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Mesquita atua como professor da rede estadual de educação do Ceará desde 2010.

---

<sup>60</sup> Dissertação disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/54aed6fd-8a63-4aec-8d9e-8612a43db462>

O principal objetivo da pesquisa foi trabalhar o ensino da História Afro-brasileira em uma escola pública do Ceará, por meio de aulas e oficinas, a partir da compreensão da importância da Lei 10.639/03. De acordo com Mesquita (2019), uma das formas de transformar a realidade marcada pelo racismo seria trazer para o ambiente escolar a discussão sobre a construção da identidade por meio da cultura Hip-Hop, especialmente do RAP. Para o autor, o Hip-Hop e o RAP podem fortalecer espaços de diálogo e de construção identitária, em articulação com o ensino de História, contribuindo para o desenvolvimento da consciência histórica.

Mesquita defende que o RAP, enquanto linguagem analisada como fonte histórica, pode oferecer elementos constitutivos da identidade racial negra no Brasil, além de destacar a ampla difusão desse gênero musical entre a juventude, sobretudo nas periferias. A experiência relatada e teorizada ocorreu na Escola Estadual de Ensino Profissionalizante Dona Creusa do Carmo Rocha, em Fortaleza (CE). O autor observa que a escola em que lecionava não possuía um Projeto Político-Pedagógico (PPP) efetivo, apenas um modelo genérico, no qual não havia menção à questão racial, apesar das demandas evidentes na comunidade escolar.

Do ponto de vista teórico, Mesquita fundamenta sua pesquisa no conceito de “Consciência Histórica”, desenvolvido por Jörn Rüsen, para analisar as interpretações dos(as) estudantes sobre os conteúdos históricos abordados nas oficinas. Além disso, defende o uso do termo “raça” em seu sentido ressignificado pelo Movimento Negro Brasileiro, com base nas reflexões da professora Nilma Lino Gomes.

Metodologicamente, as oficinas foram organizadas em diferentes etapas. Inicialmente, aplicou-se um questionário diagnóstico voltado à identificação sócio-racial dos/as estudantes. Em seguida, foi proposta a produção de pequenos textos autorais, nos quais os/as alunos/as expressaram suas impressões sobre a cultura negra brasileira e a representação do negro na História do Brasil. Ao longo de seis encontros, foram realizadas análises de letras de RAP nacional, consideradas fontes históricas, articuladas à apresentação de conteúdos sobre a história do movimento Hip-Hop. As atividades foram desenvolvidas com turmas do 2º ano do Ensino Médio, em consonância com os conteúdos curriculares previstos para essa etapa escolar – entre eles, colonização das Américas e História do Brasil nos períodos Colonial e Imperial.

Entre os principais referenciais teóricos utilizados, o autor destaca Stuart Hall (2006), Frantz Fanon (2008) e Maíra S. Ferreira (2012), nos estudos sobre identidade e raça; Luciano M. Roza (2016), nas discussões que articulam ensino de História e música; Ana Flauzina (2006), com foco em direito e relações raciais; e Glória Diógenes (1998), em suas pesquisas

sobre o movimento Hip-Hop em Fortaleza (CE). Apontando a perspectiva decolonial, Mesquita (2019), vai fazer a seguinte afirmação:

Pretendo desenvolver dentro da realidade escolar em que trabalho uma proposta de pesquisa baseada em uma perspectiva descolonizante, tentando evidenciar a ótica dos afrodescendentes dentro da historiografia. Para o desenvolvimento dessa perspectiva, procuro construir um diálogo com os seguintes autores que atuam no campo do Ensino de História: Isabel Barca (2006), e sua proposta de aulas oficinas; Jorn Rüsen (2010) e o desenvolvimento da consciência histórica; Peter Lee (2011) e a experiência vicária no ensino de história; Luis Fernando Cerri (2011) e a presentificação dos dias atuais por parte da sociedade contemporânea.

Mesquita aponta ainda a valorização da alteridade no ensino de História como um dos pilares centrais da formação das identidades. No caso das aulas-oficinas, o conhecimento histórico foi construído em coletivo e de forma multifocal, com diversas visões dos participantes do diálogo, tendo o professor como mediador.

A partir do conceito de hibridismo cultural, também presente em Hall (2006), Mesquita (2019) passa a relacionar diretamente a questão da identidade com o movimento Hip Hop, articulando-o ao ensino de História e à valorização da cultura negra na escola. Dialogando com Ferreira (2012), o autor apresenta os elementos constitutivos do Hip Hop como o break dance, o RAP, o grafite e o MC com suas rimas, destacando seu grande potencial interdisciplinar. Mesquita identifica esse hibridismo cultural na forma como o movimento se constrói historicamente, enfrentando diferentes conjunturas e problemas sociais. Assim afirma que

A cultura hip-hop apresenta diversos tipos de reapropriações, pois surge em meio a uma crise social e econômica, se apropriando do meio em que vive e criando uma nova forma de diálogo com o espaço que ocupa. Nesse quesito percebemos uma relação direta com a diáspora africana, onde os negros vindos da África ao chegarem o Brasil acabam recriando algumas de suas características culturais, se apropriando do espaço em que vivem dando origem a uma nova forma cultural. (Mesquita, 2019, p.40)

Percebe-se, a partir das considerações de Mesquita, que na relação entre o RAP e o ensino de História Africana e/ou Afro-Brasileira é possível desenvolver uma proposta de ensino significativa, capaz de relacionar a História à vida cotidiana e à ancestralidade – questões centrais para um ensino de História socialmente relevante. Destaca-se que, para além da identidade racial, eixo central das reflexões até aqui, existem outros aspectos identitários importantes, entre eles o fator geracional (idade/faixa etária) e o territorial, relacionados aos locais de moradia e aos elementos comuns compartilhados entre os sujeitos.

O autor defende a necessidade de análises musicais que ultrapassem a visão historiográfica clássica, propondo olhar para a música para além da letra, mesmo

reconhecendo que, no RAP, ela é central. É fundamental compreendê-la como produção cultural e fonte histórica, e não como mera ilustração, o que exige metodologias específicas voltadas à produção de conhecimento histórico a partir dessa linguagem artística.

Na parte prática do trabalho com as músicas de RAP, Mesquita apresenta as seis canções e videoclipes escolhidos para as oficinas com os estudantes: “Coisas de Brasil” (Rincon Sapiência), “Eu só peço a Deus” e “Lição de Casa” (Inquérito), “Boa Esperança” (Emicida), “Black Star” (Flávio Renegado), “Negro Drama” (Racionais MC’s) e “Bate a Poeira” (Karol Conká). Essas canções orientam, em grande parte, os conteúdos do capítulo 2, intitulado “Oficina: hip-hop, identidade e história”, estruturado a partir desses três eixos.

As oficinas totalizaram seis encontros, com aproximadamente doze horas de duração (considerando as horas-aula), realizados entre março e maio de 2018, na Escola Estadual Dona Creusa do Carmo Rocha, em Fortaleza (CE). Os encontros contaram com a participação de 13 a 20 estudantes do 2º ano do Ensino Médio, já que a adesão era voluntária. Segundo o autor, houve necessidade de ajustes de dias e horários, pois, inicialmente, a procura havia sido consideravelmente maior. Acerca da metodologia, Mesquita escreve que

(...) foi inspirada nas aulas-oficinas, desenvolvida por Isabel Barca. Nesse modelo de aula apresentamos um assunto a partir de um planejamento prévio que busque desenvolver o conhecimento histórico através da análise de fontes históricas, onde se busca fazer o aluno interagir com algum tipo de fonte histórica, para que desse modo ele possa ao final da oficina produzir análises das fontes com o conhecimento histórico prévio. (2019, p. 44)

A primeira música analisada foi “Negro Drama”, dos Racionais MC’s (2002). Os/as alunos/as ouviram a canção em três momentos: primeiro, apenas a melodia; depois, acompanhando a letra; e, por fim, concentrando-se na relação entre letra e batida. Após a reflexão conduzida pelo professor, surgiram perguntas sobre as partes mais impactantes da música, suas conexões com o ritmo e os relatos de experiências de racismo, violência policial e identificação social. Os/as estudantes também destacaram as referências históricas e o passado do Brasil, relacionando-as com questões do livro didático sobre a história do povo negro e os problemas das escolas públicas, como a falta de infraestrutura.

No encontro seguinte, trabalhou-se o RAP “Eu Só Peço a Deus” (Inquérito, 2014). As discussões giraram em torno do racismo, da desigualdade social e da Revolta da Vacina, além da análise dos “heróis nacionais” mencionados na música. Observou-se maior envolvimento dos/as alunos/as, o que favoreceu o protagonismo estudantil nas reflexões.

A terceira aula contou com a música “Coisas do Brasil” (Rincon Sapiência, 2014), que levou os alunos a refletirem sobre o tráfico de drogas, a ideia de “democracia racial” e as



críticas ao governo durante a Copa do Mundo de 2014. A letra abordou ainda estereótipos sobre as favelas e a continuidade das lutas negras, com destaque para Zumbi dos Palmares. A criticidade das análises se aprofundou à medida que a turma ampliou sua participação.

No quarto encontro, foi analisada a canção “Black Star” (Flávio Renegado, 2016), que inspirou reflexões sobre a cultura afro-brasileira, as raízes ancestrais e a afirmação da identidade negra, destacando a importância de combater a “história única” (Achille, 2019), aspecto central da educação antirracista. Após a aula, muitos/as alunos/as compartilharam a música em suas redes sociais.

A quinta oficina trabalhou com “Bate a Poeira” (Karol Conká, 2013), que abordou o racismo velado, a intolerância religiosa e a autoestima de meninas e mulheres negras. As discussões também ressaltaram o papel do ensino de História na compreensão do presente e na transformação social. Por fim, “Boa Esperança” (Emicida, 2015) estimulou reflexões sobre o racismo policial, a presença negra nas forças de segurança e as dificuldades enfrentadas nas favelas e no acesso à universidade. A música também provocou debates sobre cotas raciais e sexualização de pessoas negras. Em conjunto, as atividades mostraram o RAP como uma potente ferramenta pedagógica, que favoreceu o engajamento e a expressão crítica dos estudantes durante os encontros.

O último capítulo da dissertação, dedicado à aplicação, coleta e análise do questionário final, buscou mensurar possíveis mudanças nas percepções dos/as alunos/as sobre as questões raciais na História do Brasil. Chama atenção o uso, no questionário, de uma imagem do artista alemão Johann Moritz Rugendas, que retrata o interior de um navio negreiro. Embora o autor justifique essa escolha, sua argumentação apresenta alguns pontos confusos. O questionário, aplicado por meio de um formulário online, continha perguntas de múltipla escolha e dissertativas. Foi respondido por uma turma que não participou das oficinas, permitindo uma análise comparativa entre os grupos – ao final, constatou-se que os participantes das oficinas apresentaram respostas mais críticas e maior consciência racial, evidenciando os impactos positivos da experiência pedagógica com o RAP.

Mesquita constatou ainda um aumento no número de estudantes que ouviam RAP, bem como unanimidade no reconhecimento do Brasil como um país racista. Entre as mudanças percebidas após as oficinas, o autor destaca o fortalecimento da alteridade, entendida como a capacidade de se colocar no lugar do outro – aspecto que, segundo Mesquita, foi um dos resultados mais significativos da experiência pedagógica.

Foram diversos os retornos dos estudantes, que refletiram sobre temas como racismo, desigualdade social, acesso à universidade, histórias não contadas na escola, lutas negras,

mercado de trabalho, representatividade e a importância de uma educação que aborde essas questões, além de associações com as canções trabalhadas nas oficinas. Mesquita destaca ter constatado, após as atividades, mudanças positivas na forma como os alunos passaram a compreender a História em seus cotidianos. Ao final do projeto, houve também avanços na proposta de criação de uma rádio escolar. Além disso, durante a Mostra Técnica, Científica e Cultural da instituição, intitulada Saberes e Diversidades, os estudantes que participaram das aulas envolvendo RAP e ensino de História produziram três trabalhos abordando os seguintes temas: Movimento Negro Brasileiro, Lei 10.639/03 e História do Hip Hop. As pesquisas foram apresentadas em uma sala temática, que atraiu o interesse de diversos colegas da escola.

Para concluir a análise desta dissertação, algumas observações se fazem pertinentes. O texto utiliza, em alguns momentos, os termos “escravo” e “tribo” de forma genérica, sem a devida problematização. Essa escolha pode abrir espaço para interpretações que reforçam estereótipos historicamente associados a essas expressões. Além disso, o autor indica que o Movimento Negro no Brasil teria surgido apenas no final do século XIX, com o início da República. Embora essa seja uma leitura possível, é importante lembrar que há registros anteriores de organização e resistência negra, como os quilombos, as mobilizações abolicionistas e outras ações político-sociais dos séculos XVIII e XIX, que também podem ser compreendidos como expressões de luta coletiva. Essas observações não diminuem a relevância da pesquisa, mas sugerem possibilidades de ampliação e aprofundamento das referências históricas, valorizando a diversidade de formas de resistência e protagonismo negro ao longo da história do Brasil.

No movimento Hip Hop e, de modo particular, no RAP os fatores geográficos e territoriais têm grande importância, pois, em geral, estão ligados a vivências e questões de identidade comuns à maioria dos habitantes locais. Nesse sentido, chama atenção a ausência de rappers ou grupos da região Nordeste, ou mesmo do estado do Ceará, onde está situada a escola em que ocorreram as experiências. Quase todos os artistas e canções escolhidos para análise, assim como as faixas complementares utilizadas em algumas oficinas, são provenientes da região Sudeste, com exceção de uma música de Karol Conká, oriunda do Paraná. A predominância do eixo Sudeste, já observada nos artigos analisados anteriormente, volta a se repetir na dissertação de Mesquita (2019).

No relato do autor, ao final do capítulo III, são apresentadas respostas de alguns estudantes a um questionário final. Em determinado momento, Mesquita menciona uma estudante branca que se identificava como negra por apreciar a cultura e ter familiares negros.

Ele observa que “houve uma sensibilização para o combate de determinadas práticas e, ao mesmo tempo, uma percepção a respeito do local de fala”. Trata-se de um retorno que suscita dúvidas quanto às práticas mencionadas e aos limites do conceito de “lugar de fala”. Ainda assim, as contribuições e os relatos produzidos a partir das aulas-oficinas com o RAP – conforme apresentado nesta análise – foram significativos e merecem ser valorizados.

### **3.6 Resistências Afro-Brasileiras e ensino de História com as letras de RAP**

A dissertação “Resistências Afro-Brasileiras e o ensino de História: a sala de aula e as letras de Rap”<sup>61</sup>, de Grazielly Alves Pereira, foi defendida em 2019 no Mestrado Profissional em História da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). A autora é historiadora e pedagoga, atua como professora nas redes municipais de São Paulo e São Bernardo do Campo e é associada à Associação Brasileira de Pesquisadoras e Pesquisadores Negros/as (ABPN).

O principal objetivo do trabalho é investigar de que forma as letras de RAP podem se constituir em instrumentos pedagógicos para as aulas de História, possibilitando a produção de conhecimento histórico a partir do protagonismo periférico. Dessa forma, Pereira também articula sua proposta à ideia de “ecologia dos saberes”, defendida por Boaventura de Sousa Santos (2009). Na dissertação, o RAP é tratado como fonte privilegiada para refletir não apenas sobre o ensino de História, mas também sobre a cultura escolar e juvenil. Para isso, a autora analisa quatro músicas do grupo Face da Morte<sup>62</sup>, criado em Hortolândia (SP) em 1995, e relaciona essa análise às práticas pedagógicas realizadas em uma escola pública municipal da Zona Leste de São Paulo.

A dissertação está organizada em três capítulos: 1. Sujeitos/as e a escola; 2. Contexto Histórico e Movimentos Sociais; 3. Novas epistemologias e ecologia dos saberes. O RAP aparece de forma mais direta e aplicada no terceiro capítulo – foco principal de nossa análise – além de estar presente também na introdução e nas considerações finais. O primeiro capítulo divide-se em três partes: inicia-se com a apresentação da trajetória da professora-pesquisadora, abordando sua relação com a educação, a experiência de ser uma docente negra e sua aproximação com o RAP; em seguida, apresenta um panorama geral dos estudantes da escola, por meio de um perfil etnográfico (André, 2012), que busca responder às

<sup>61</sup> Dissertação disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/items/5a32299e-c510-4e50-a1e1-e0401c2f0b1f>

<sup>62</sup> As letras selecionadas fazem parte do álbum “MPB - Manifesto Popular Brasileiro” (2001). Marcadamente politizado, com referências históricas, biografias e forte crítica histórica/social. As quatro foram nomeadas pelos meses do ano e os fatos históricos que ocorreram nos mesmos. Acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=PS99Q0rEPi4&list=PLYSFYLOXUllhvlHlonKcsvgyc-xU4BG-0U>

perguntas: “Quem são? De onde vieram? Como vivem?”; por fim, descreve de maneira específica a instituição escolar onde a pesquisa foi realizada.

O segundo capítulo, por sua vez, apresenta um panorama histórico do movimento Hip Hop, com destaque para suas origens na Jamaica, seu desenvolvimento nos Estados Unidos e sua consolidação no Brasil. Na sequência, discute o ensino de História, o currículo escolar e sua relação com os movimentos sociais. A primeira parte do capítulo inicia-se com a ideia central da construção de saberes e o movimento Hip Hop. Pereira (2019) destaca que a chave interpretativa para a análise das letras de RAP mobiliza conceitos como Epistemologias do Sul e Pensamento Abissal, referenciando, nesse sentido, Santos (2009), professor e pesquisador português. Esses conceitos buscam valorizar conhecimentos historicamente desprezados pela lógica epistemológica eurocêntrica dominante. A autora se questiona e provoca o leitor a refletir se o RAP pode representar uma forma de continuidade dos saberes pós-abissais e, assim, contribuir para a descolonização de currículos e práticas escolares. Tais indagações aparecem como norteadoras do capítulo em questão.

No subcapítulo 3.2, as letras de RAP aparecem como fontes históricas, estabelecendo um elo entre a escola pública e a produção acadêmica. Nesse contexto, merece destaque a relação das músicas do álbum do grupo Face da Morte, especialmente pelas composições de Aliado G, seu principal letrista, com debates sobre a História do Brasil, fruto de uma pesquisa realizada por ele ao longo de um ano. As músicas analisadas foram: Janeiro/Fevereiro/Março, Abril/Maio/Junho, Julho/Agosto/Setembro e Outubro/Novembro/Dezembro, as quatro últimas entre as doze faixas do álbum. Conforme descrito em nota de rodapé, as letras foram inspiradas em acontecimentos históricos correspondentes a cada mês, resultado do levantamento feito pelo compositor.

Para organizar esse material, Pereira (2019) elaborou tabelas estruturadas em três categorias – sujeito, fato e tempo –, exemplificando a relação entre personagens, eventos e cronologia. A título ilustrativo, em janeiro são mencionados: Manuel Calafate (Revolta dos Malês – 1835), Pacífico Licutan, Belchior, GG Marrir, Luis Salin, Pedro Ivo (Revolução Praieira – 1849), Beato Severino (Comunidade Colher de Pau – 1937) e Manoel Fiel Filho (preso em seu local de trabalho em 1976). Também aparecem referências à fundação do MST e à Revolta Quebra-Quilo. Em fevereiro, figuram povos indígenas como Tupiniquins, Tupinambás, Karijó e Goianá (Confederação dos Tamoios), além de Emberé e Curambebé; mencionam-se ainda a Guerra das Missões (1756), o levante negro em Salvador (1814), a fundação do Movimento Feminino pela Anistia (1975) e a criação do Partido dos Trabalhadores (1980).

Essa sistematização se estende até dezembro, totalizando sessenta fatos históricos, distribuídos por Pereira em catorze eixos temáticos que cobrem do século XVI ao XX. Os mais recorrentes foram: ditaduras (9 menções), mortes de lideranças ligadas a causas sociais (8), rebeliões do século XIX (7), greves (5) e lutas indígenas (3). O eixo da resistência negra também merece destaque, aparecendo oito vezes ao longo das quatro canções. Na sequência, a autora aprofunda sua análise das letras, ressaltando trechos centrais, biografias evocadas e suas conexões com processos históricos.

No subcapítulo 3.3, intitulado “Escola: espaço de produção do conhecimento”, Pereira (2019) relata que, após algumas semanas de adaptação em sua nova escola, passou a desenvolver o projeto de pesquisa com as turmas do 8º ano. O trabalho foi estruturado em quatro etapas. A primeira consistiu na construção de vínculos com funcionários e alunos da instituição, criando um ambiente de confiança e acolhimento. Na segunda etapa, as turmas foram divididas em grupos e trabalharam com a música “Capítulo 4, versículo 3”, dos Racionais MC’s. A atividade envolveu ouvir e repetir trechos da canção, com foco na reflexão sobre o conceito de “efeito colateral”, relacionando a letra com a realidade social e local em que a escola estava inserida. Os grupos ficaram responsáveis por destacar as frases que mais lhes chamaram atenção. Na terceira etapa, foi exibido o documentário “1000 Trutas, 1000 Tretas”, dirigido por Mano Brown e integrante do DVD homônimo dos Racionais MC’s, que serviu de base para discussões coletivas. Por fim, na quarta etapa, os alunos participaram da apresentação, debate e reescrita das quatro letras do grupo Face da Morte, retomando os conteúdos já trabalhados e fortalecendo a produção crítica em sala de aula.

*Novos saberes emergem*, foi o título do subcapítulo 3.4, no qual, Pereira (2019) fará a defesa das aulas a partir do trabalho com as letras de RAP, assim como dos estudantes como sujeitos históricos produtores de conhecimento. Ela fala que o projeto envolveu três turmas de 8º ano e gerou diferentes impressões sobre as músicas analisadas – em geral, houve grande admiração pelas letras, embora alguns alunos tenham demonstrado certo estranhamento em relação à sonoridade. Após três aulas destinadas à reescrita das composições, foram produzidas doze versões, das quais quatro foram selecionadas para análise mais aprofundada. Segundo a autora, essas reescritas revelaram não apenas a assimilação das temáticas propostas pelo grupo Face da Morte, mas também o surgimento de novos horizontes críticos:

Nas reescritas elaboradas pelas turmas é possível verificar uma mesma linha de pensamento utilizada pelo grupo Face da Morte ao escolherem temas que remetem a relações sociais, políticas e resistências periféricas. Porém, identificamos rupturas na perspectiva sociohistórica entre o grupo Face da Morte e os/as alunos/as. Questões invisíveis na letra do grupo de Hortolândia, como igualdade de gênero e combate a homofobia, ganham posição de destaque no trabalho dos/as discentes, sendo possível

diagnosticar novas perspectivas humanas e sociais onde os mesmos estão inseridos e dialogam em seu cotidiano (PEREIRA, 2019, p. 93).

Esse trecho sintetiza bem a avaliação da autora, evidenciando a riqueza pedagógica do RAP no ensino de História e a potência criativa dos estudantes em ampliar os sentidos das músicas para incluir debates contemporâneos e urgentes.

Além dos elementos já mencionados, o contexto político recente também apareceu nas produções dos estudantes. Nas letras elaboradas, surgiram referências às eleições de 2018 no Brasil, à ascensão de Trump nos Estados Unidos em 2017 e ao processo de impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff, em 2016. Nas considerações finais, Pereira (2019) destaca que as letras de RAP se configuram como importantes fontes para o ensino de História, pois possibilitam debates sobre temas como negritude, juventude, periferia, desigualdade social e resistências. Dessa forma, o RAP crítico e socialmente engajado deve ser reconhecido como fonte de conhecimento histórico.

Um dos resultados da pesquisa, considerando seu caráter de Mestrado Profissional, foi a transformação do capítulo 3 em um manual impresso, acompanhado da entrevista completa com Aliado G, para circulação nas escolas. Assim, o trabalho extrapola o âmbito acadêmico tradicional, não se limitando à coleta, análise e registro de dados. Ele se constitui como espaço de reflexão sobre a construção da negritude, as formas de resistência negra e periférica, os saberes produzidos na educação básica e o intercâmbio entre escola, universidade e movimentos sociais (PEREIRA, 2019, p. 21).

### **3.7 Pedagogia Hip Hop e ensino de História “culturalmente relevante”**

A dissertação que segue, intitulada “A Pedagogia Hip Hop e o Ensino Culturalmente Relevante em História: novas estratégias para o Ensino Fundamental em escolas públicas de São Paulo”<sup>63</sup> foi defendida em 2018 por Kleber Galvão de Siqueira Júnior, um dos autores com dois artigos e uma tese também analisados nesta dissertação. Neste momento focamos na sua pesquisa de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP).

A dissertação, desenvolvida a partir das reflexões teóricas do Grupo de Pesquisa Multiculturalismo e Educação (USP) e de experiências práticas em docências compartilhadas

---

<sup>63</sup> Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-08042019-164244/pt-br.php>

na rede municipal de São Paulo, propõe a construção de propostas didáticas voltadas à efetivação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. O trabalho tem como objetivo repensar o ensino de História africana e afro-brasileira nos anos finais do Ensino Fundamental, a partir de uma perspectiva crítica e culturalmente relevante. Inspirada na Pedagogia Hip Hop de Marc Lamont Hill (2014) e nas discussões de Axel Honneth (2003) sobre a luta por reconhecimento, articuladas às contribuições de Kabengele Munanga (2004) sobre a ideologia do embranquecimento no Brasil, a pesquisa defende o uso do RAP socialmente engajado como estratégia pedagógica. Por meio da análise de letras de RAP em diálogo com temas históricos e contemporâneos, buscou-se tanto valorizar a contribuição de povos historicamente marginalizados quanto estimular nos estudantes uma postura crítica diante de suas próprias trajetórias. Assim, a dissertação pretende contribuir para o fortalecimento de identidades positivas das populações não brancas e para o enfrentamento do racismo e da discriminação, reconhecendo o papel fundamental dos diversos povos na formação da sociedade brasileira.

É importante ressaltar que as docências compartilhadas, desenvolvidas entre 2015 e 2017, contaram com a participação de professores/as das áreas de Língua Portuguesa, Informática e História, além do rapper e arte-educador Daniel Garnet. As atividades foram realizadas com turmas de 8º e 9º ano de uma escola pública municipal localizada entre as regiões de Guaianases e Tiradentes, na Zona Leste de São Paulo. O pesquisador já tinha vínculo prévio com a instituição, pois havia realizado ali uma pesquisa de iniciação científica.

Outro aspecto relevante refere-se ao critério de seleção das músicas de RAP utilizadas nas práticas em sala. Foram priorizadas letras que fomentam debates relacionados à realidade da comunidade escolar, bem como aquelas ligadas à ancestralidade afro-indígena no Brasil. Nesse contexto, a canção “Raiz de Glórias”<sup>64</sup>, do grupo paulista Z’África Brasil, foi citada como representativa do estilo de RAP trabalhado em sala. Além dela, também foram utilizadas músicas de artistas como Racionais MC’s, Sabotage, Daniel Garnet e Peqnoh, Thaíde e DJ Hum, todos de São Paulo; Mc Bob Rum e Black Alien, do Rio de Janeiro; o grupo indígena Brô Mc’s, do Mato Grosso do Sul; e Karol Conká, do Paraná.

Avançando para o capítulo 6, “A Pedagogia Hip Hop como estratégia de ensino”, observa-se que o livro *Batidas, rimas e vida escolar: a Pedagogia Hip Hop e as políticas de identidade*, de Marc Lamont Hill (2014), constitui a principal referência teórica para Siqueira

---

<sup>64</sup> A música citada, lançada em 2006, tem letra com presença de vários elementos históricos, com destaque a ancestralidade Africana, indígena e manifestações culturais afro-brasileiras. Acesso em: [http://youtube.com/watch?v=gDEaU6ChMYs&list=RDgDEaU6ChMYs&start\\_radio=1](http://youtube.com/watch?v=gDEaU6ChMYs&list=RDgDEaU6ChMYs&start_radio=1)

Júnior (2018). A obra resulta da pesquisa de doutorado de Hill em uma escola da Filadélfia (EUA), onde também empregou a docência compartilhada. Um dos pontos centrais destacados é a valorização da cultura Hip Hop como produtora de conhecimento e como elemento fundamental para a formação cidadã e escolar de jovens, especialmente daqueles que a vivenciam em seu cotidiano. Nesse sentido, para Siqueira Júnior (2018) a Pedagogia Hip Hop situa-se na intersecção entre a Pedagogia Crítica e os estudos sobre Tradições Culturais, devendo ser analisada sob uma perspectiva múltipla, que evite hierarquizações entre saberes e não reproduza abordagens teóricas e analíticas dominantes, geralmente pautadas pelo eurocentrismo.

Um conceito central na dissertação de Siqueira Júnior refere-se às propostas pedagógicas “culturalmente relevantes”, entendidas como aquelas que, em suas estratégias, reconhecem e valorizam os saberes e práticas culturais presentes na comunidade escolar. No caso específico do uso da cultura Hip Hop como recurso educativo, isso significa estruturar as aulas a partir de reflexões provocadas por letras e videocliques de RAP, bem como explorar outras linguagens do movimento, como a expressão corporal no break ou a criatividade artística do grafite (SIQUEIRA JÚNIOR, 2018, p.115).

O autor destaca ainda como os temas das aulas foram conduzidos a partir das letras e videocliques das músicas selecionadas, por trazerem referências históricas e sociais, além de aspectos literários, expandindo a área de História. Nota-se aqui, e novamente, como na citação acima, a apresentação da riqueza de possibilidades através da valorização de um movimento cultural marcadamente politizado e com viabilidade educacional interdisciplinar.

No subcapítulo 6.1, intitulado, “Curandeiros feridos”, Siqueira Júnior (2018), faz nova referência a ideia do “sofrimento que cura”, presente na obra de Hill (2014). As experiências marcadas pelas lutas históricas, sofrimentos coletivos e individuais, assim como conquistas, narradas em experiências cantadas através do RAP, serão ferramentas impulsionadoras de debates, conhecimentos, e também do que podemos chamar de consciência histórica crítica. Uma ressalva importante, a partir da obra teórica de referência, foi tratado por Siqueira Júnior (2018), nesse caso, dos limites e cuidados necessários em debates delicados, sobretudo quando envolvem diretamente vivências traumáticas presentes nas letras que podem se relacionar à vida de alguns estudantes.

Um exemplo prático das relações entre comunidade escolar, sala de aula, currículo e letras de RAP, foi apresentado a partir de um exemplo de reintegração de posse em uma região na qual alguns estudantes moravam, ocorrida próxima à escola da pesquisa. O tema foi



tratado no primeiro encontro das docências compartilhadas, iniciado com o videoclipe da música “Um bom lugar”<sup>65</sup>, do rapper paulistano Sabotage.

Na pesquisa de campo voltada para o desenvolvimento da Pedagogia Hip Hop nas aulas, os planejamentos tiveram dois eixos de base: a valorização das raízes históricas africanas, afro-brasileiras e indígenas; e o combate ao racismo e outras formas de discriminação, visando, sobretudo, o fortalecimento e construção de olhares críticos e sensíveis aos temas tratados. Na caracterização da escola, o autor destaca os processos históricos envolvidos na sua região, com um passado marcado pela presença indígena e migrações do século XX com forte presença negra, advinda de vários locais do país. A região, sobretudo de Tiradentes, segundo a prefeitura de São Paulo, também comporta o maior complexo de conjuntos habitacionais da América Latina. Pensando nas relações entre o território da escola, as letras de RAP e os conteúdos escolares, o autor destaca que as desigualdades raciais e sociais, assim como a violência do tráfico e a policial, são marcantes.

O processo de construção da parceria com a escola e as docentes, iniciado ainda em 2015 com avanços nos anos seguintes, foi regado por reflexões e decisões marcadamente coletivas. Além disso, o autor também destaca a parceria, inclusive nas aulas, com o rapper Daniel Garnet, que também participava do mesmo grupo de estudos da USP.

No oitavo capítulo, intitulado “A Pedagogia Hip Hop em nossas pesquisas de campo”, Siqueira Júnior (2018) vai focar mais diretamente na parte prática do projeto, destacando momentos centrais ocorridos ao longo de cinco semestres envolvendo a pesquisa. No subcapítulo 8.1., intitulado “Das reintegrações de posse: de Guaianases ao sul do Mato Grosso do Sul”, o autor vai destacar os processos de reintegração de posse e desterritorialização ocorridos tanto na região da escola como na África e contra os povos indígenas/originários do Brasil.

A canção de RAP intitulada “Um bom Lugar”, do rapper Sabotage, foi a fonte guia para estimular os diálogos formadores na primeira aula. A letra, entregue aos alunos, teve trechos destacados por parte dos estudantes sobre as relações com os cotidianos periféricos, a falta de atenção do Estado e a marcante violência policial. Na aula seguinte, como continuidade da anterior, foi abordada a violência histórica e atual em territórios indígenas, destacando o caso dos Guarani Kaiowá, da região de Dourados em Mato Grosso (MS). Na mesma semana da reintegração de posse na ocupação próxima a escola, os Guarani Kaiowá

---

<sup>65</sup> Música lançada em 2000. É uma das mais conhecidas de Sabotage. No caso do vídeo-clipe original, há vários diálogos possíveis com o tema da reintegração de posse e outros problemas sociais encontrados em territórios de várias periferias brasileiras e na história do Brasil como um todo. Acesso disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GA7LcSX8tYE>

tiveram suas terras invadidas por fazendeiros, via intervenção judicial. Nessa aula, duas letras de RAP do grupo Brô MC's foram utilizadas: “Koangágua” e “Eju Orendive”<sup>66</sup>.

O não reconhecimento, o desrespeito e a invisibilização estatal e midiática das violências sofridas por negros e indígenas no Brasil constituíram um dos temas centrais trabalhados por meio de letras e videocliques, com a participação direta dos estudantes. Nesse contexto, Siqueira Júnior (2018) recorre a Munanga (2004), destacando suas reflexões sobre a ideologia do embranquecimento, sustentada pela lógica racista herdada do período escravista. O autor relata ainda que, dada a relevância do tema, outras aulas foram dedicadas ao reconhecimento e à construção de novos aprendizados sobre diferentes povos indígenas do país. Há algumas imagens de atividades ocorridas ao longo da pesquisa, entre essas, de uma das rodas de conversa das aulas citadas acima, algo que agrega positivamente em sua dissertação.

Nos encontros seguintes, a letra e o videoclipe de “A Fórmula Mágica da Paz”, do grupo Racionais MC's, foram utilizados como ponto de partida para os diálogos em sala. As atividades contaram com a participação de um professor de Artes, morador da região, também ligado à cultura Hip Hop e presente no show histórico do grupo em Itaquera, de onde foi extraído o vídeo exibido. As discussões giraram em torno da experiência cotidiana e histórica de ser morador de regiões periféricas no estado de São Paulo — temática central na letra —, mas que também permitiu ampliar a análise para os principais desafios sociais e processos históricos enfrentados pelas periferias em geral. Dialogando com dois referenciais centrais de sua dissertação, Siqueira Júnior (2018) observa que as noções de pertencimento, valorização e reconhecimento da comunidade, intrínsecas ao Hip Hop e evidenciadas na obra dos Racionais, convergem com as reflexões teóricas de Hill (2009) e Honneth (2003).

O subcapítulo 8.2, intitulado “Serviço de preto, muito respeito: reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira como estratégia de combate a práticas racistas e discriminatórias”, inicia-se com a letra da música “Serviço de Preto”<sup>67</sup> (Daniel Garnet, Peqnoh e Phael, 2015), utilizada em sala de aula como recurso didático. Em complemento, também foram trabalhadas as canções “Não toque neste meu cabelo”<sup>68</sup>, de Garnet e Peqnoh, e

<sup>66</sup> Músicas gravadas na língua materna Guarani Kaiowá na maior parte do tempo. Clipes lançados há mais de 10 anos. Acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=IBafJIZxT6s> (Koangágua)

[https://www.youtube.com/watch?v=oLbhGYfDmOg&list=RDoLbhGYfDmOg&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=oLbhGYfDmOg&list=RDoLbhGYfDmOg&start_radio=1) (Eju Orendive)

<sup>67</sup> Música com contundente crítica ao racismo e as marcas escravocratas. Resistência, organização e luta são destacadas. Acesso em: [https://www.youtube.com/watch?v=bkvjsqv-gHo&list=RDbkvjsqv-gHo&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=bkvjsqv-gHo&list=RDbkvjsqv-gHo&start_radio=1)

<sup>68</sup> “Não toque neste meu cabelo” fala de respeito, não só ao cabelo, mas ao corpo, a ancestralidade e as identidades negras. Uma música que trabalha valorização estética e política do povo negro. Acesso: [https://www.youtube.com/watch?v=Nnw7UJVMdKw&list=RDNnw7UJVMdKw&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=Nnw7UJVMdKw&list=RDNnw7UJVMdKw&start_radio=1)

“Raiz de Glórias”<sup>69</sup>, do grupo Z’África Brasil. Essas músicas se tornaram centrais para a abordagem de temas curriculares relacionados à cultura afro-brasileira e ao enfrentamento do racismo, uma vez que suas letras dialogam diretamente com questões históricas do Brasil, entre as quais: escravidão, (pós) abolição, desigualdade social, ancestralidade e resistências negras.

Outro ponto de destaque foi a realização da I Mostra Cultural de Hip Hop na escola, evento impulsionado pelas reflexões originadas em sala de aula a partir das canções de RAP e articulado ao uso de outros recursos didáticos, como livros, textos complementares, manuais informativos e documentários. Além disso, houve a produção coletiva de rimas em grupo, com a participação do rapper Daniel Garnet, inspiradas nos conteúdos discutidos até aquele momento. A experiência resultou em novas aulas e culminou em uma exposição de arte urbana organizada na escola. Realizada na entrada da instituição, a mostra contou com apresentações dos próprios alunos, fortalecendo a integração entre a comunidade escolar e a valorização da cultura Hip Hop como prática educativa.

O subcapítulo 8.3 tratou da visita de algumas turmas ao Museu Afro-Brasil Emanuel Araújo<sup>70</sup>, localizado no Parque Ibirapuera em São Paulo, narrada como construtiva e agregadora de conhecimentos. Já no subcapítulo, 8.4, dedicado a Luísa Mahin e as mulheres negras nas lutas antiescravistas, tema de muita relevância, o RAP vai aparecer após algumas páginas com a música “Tô na luta”<sup>71</sup>, de Karol Conká, destacando as lutas e necessidade de respeito/valorização das mulheres.

O último subcapítulo 8.5 “Z’África: é tempo de reparação, irmão! - Desenvolvimento das docências compartilhadas no primeiro semestre de 2017”, trata de 10 encontros ocorridos nesse período com alunos do 8º ano, com idades entre 12 e 14 anos. Uma das aulas foi dedicada ao estudo da história do RAP no Brasil e, em especial, em São Paulo, contando com a participação do rapper Daniel Garnet, cuja presença enriqueceu os debates. Assim como em outros encontros, destacou-se a relação entre a diáspora africana, suas heranças culturais, e o surgimento do Hip Hop e do RAP, compreendidos como expressões artísticas e políticas vinculadas às experiências históricas de resistência negra. Nessa aula, as músicas “Corpo Fechado”<sup>72</sup> e “Sr. Tempo Bom”<sup>73</sup>, ambas de Thaíde e Dj Hum, e “Ritualístico” e “A vida

<sup>69</sup> A nota de rodapé número 52 trata da música e disponibiliza o link de acesso.

<sup>70</sup> Para saber mais sobre o museu, acesse a página da instituição em: <https://museuafrobrasil.org.br/>

<sup>71</sup> Música de Karol Conká em homenagem à lutadora olímpica Joice Silva. Acesso em: [https://www.youtube.com/watch?v=VS-tq\\_URE24&list=RDVS-tq\\_URE24&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=VS-tq_URE24&list=RDVS-tq_URE24&start_radio=1)

<sup>72</sup> Lançada na primeira coleção de RAP Nacional: Hip Hop Cultura de Rua, em 1988. Acesso em: [https://www.youtube.com/watch?v=aVRtqmWpluQ&list=RDaVRtqmWpluQ&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=aVRtqmWpluQ&list=RDaVRtqmWpluQ&start_radio=1)

<sup>73</sup> Gravada em 1996, presente no álbum “Preste Atenção”. Acesso em: [https://www.youtube.com/watch?v=Ibfm0yE5O\\_8&list=RDIfm0yE5O\\_8&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=Ibfm0yE5O_8&list=RDIfm0yE5O_8&start_radio=1)

segundo os elementos do Hip Hop”<sup>74</sup>, do Z’África, serviram como fio condutor para os diálogos sobre a história do RAP no Brasil e sobre as transformações políticas das décadas de 1980 e 1990, evidenciadas nas entrelinhas das letras. Além disso, possibilitaram reflexões acerca de personalidades negras e da valorização da ancestralidade africana, com destaque para aulas específicas dedicadas ao estudo de reinos e impérios africanos.

Na sequência, a música “Negro Drama”<sup>75</sup> do Racionais MC’s, como já falamos anteriormente, uma das mais conhecidas do RAP Nacional, foi utilizada em uma aula, ajudando a turma avançar na compreensão das origens das desigualdades sociais e raciais no nosso país. Dando continuidade ao tema das desigualdades e da necessidade de força, coragem para enfrentá-las e mudar realidades, a música de Karol Conká, “Tô na luta”, novamente surgiu, assim como “Serviço de Preto”, de Daniel Garnet, Peqnoh e Phael, e “Antigamente quilombo, hoje periferia”<sup>76</sup>, do Z’África Brasil, também utilizada na dissertação de Pereira (2018), aqui analisada. Documentários sobre o RAP e Hip Hop no Brasil também foram utilizados na aula. Como bem escreve Siqueira Júnior,

Algumas atitudes mudaram depois dessa aula. Algumas piadas de cunho racista ou preconceituoso continuaram acontecendo entre os alunos, mas a novidade foi que a repreensão a tais falas e comportamentos pelos próprios colegas começou a aparecer também - estávamos avançando aos poucos. (2018, p. 225).

Outra dinâmica interessante, relatada por Siqueira Júnior (2018), consistiu em pedir aos/às estudantes que mencionassem palavras-chave relacionadas à África. Ao final da atividade, a maioria das expressões remeteu a aspectos positivos do continente, invertendo a lógica predominante, geralmente marcada por estereótipos negativos. Essas palavras foram, então, organizadas em temáticas que serviram de base para a produção de rimas sobre o tema, conectando-se à produção literária, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa, que também contaram com o apoio e o estímulo da letra de “Diário de um Detento”<sup>77</sup>, do grupo Racionais MC’s. Nesse sentido, o professor escreve<sup>78</sup> que,

<sup>74</sup> Lançadas em 2015, junto ao álbum, “A vida segundo os elementos do Hip Hop”. Acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=3YeG5JrhCQ4&list=PLr8YzC-VoyAlMgEkuh3MOxOTZA6M3why1>

<sup>75</sup> Para saber mais sobre a música e acessar ao videoclipe, retornar a nota de rodapé nº 14.

<sup>76</sup> Ver nota número 4.

<sup>77</sup> Música lançada no álbum, “Sobrevivendo no Inferno”, de 1997, que buscou retratar o “Massacre do Carandiru” (1992), a maior chacina ocorrida em penitenciárias do país. A canção teve contribuição direta de Josemir Prado, na época, detento noutra prisão, que produziu parte da letra e apresentou a Mano Brown, integrante do grupo Racionais MC’s, que visitou o local na ocasião. Acesso em: [https://www.youtube.com/watch?v=dGFxdmuDA4A&list=RDdGFxdmuDA4A&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=dGFxdmuDA4A&list=RDdGFxdmuDA4A&start_radio=1)

<sup>78</sup> Observa-se, na citação e em outras dissertações analisadas, uma diferenciação na forma de classificar a população negra no Brasil. O autor distingue entre negros e pardos, o que difere da classificação utilizada oficialmente pelo IBGE, que considera as populações preta e parda como os grupos que compõem o povo negro do país, em consonância com reivindicações históricas do Movimento Negro Brasileiro. Independentemente da razão dessa opção, seja ela metodológica ou circunstancial, trata-se de um ponto que merece registro e reflexão.

A luz da teoria de Honnet (2003), creio que os estudos sobre a história da África colaboraram para o reconhecimento da importância dos povos africanos para a formação do Brasil e para o fortalecimento da autoestima e do autorespeito dos alunos negros e pardos, fortalecendo suas relações com seus ancestrais, o que seria, de acordo com Munanga (2004), fundamental para a constituição de suas identidades e subjetividades (SIQUEIRA Junior, 2018, p. 244).

Chegando às considerações finais, Siqueira Júnior (2018) ressalta os pontos positivos alcançados durante o processo, entre os quais se destacam: o uso do RAP como estratégia didática para as aulas de História em consonância com as bases curriculares; o fortalecimento das docências compartilhadas; o aumento da participação dos estudantes; a formação de vínculos e amizades entre alunas e alunos; o aprimoramento da formação docente; a maior aproximação da comunidade escolar; e o trabalho significativo de implantação de práticas pedagógicas que contemplem as Leis 10.639/03 e 11.645/08.

## CAPÍTULO 4

### **Novas vozes e epistemologias: RAP nas pesquisas recentes (2021-2023)**

#### **4.1 “RAPensando a História” em parceria com estudantes e rappers**

Iniciamos o capítulo com a dissertação intitulada “Rapensando o ensino de História através da Cultura Hip Hop: experiências pedagógicas em escolas da região metropolitana de Belém-PA (2019-2020)”<sup>79</sup>, de autoria de Edivaldo Monteiro Andrade, foi defendida em 2021<sup>80</sup> no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Andrade atua como professor de História na rede estadual do Pará e na rede municipal de sua capital, Belém.

O objetivo central da pesquisa de Andrade (2021) foi a elaboração de uma metodologia de ensino de História composta por sete atividades, construídas a partir de um trabalho de campo e fundamentadas na Cultura Hip Hop, com ênfase especial no uso do RAP no ensino de história. As aulas-oficinas foram realizadas em 2019, com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental (13 a 15 anos), em uma escola estadual de Ananindeua (PA) e em uma escola municipal localizada em um distrito de Belém (PA). As atividades contaram ainda com a participação presencial de rappers paraenses, fortalecendo a aproximação entre cultura e sala de aula.

A pesquisa mobilizou três principais referenciais teóricos: Edward Thompson, com a perspectiva da “história vista de baixo”; Roberto Camargos, com reflexões sobre RAP e política; e Paulo Freire, a partir de sua pedagogia emancipatória. Além disso, a dissertação organiza-se em três capítulos: 1. Nas rimas e nas batidas dos manos e das manas: o RAP vai à escola; 2. As manas e os manos fazendo história com as rimas; e 3 Um dia após o outro: o desafio de contar como foi o “corre”. A partir da análise dos subcapítulos que compõem essas seções, bem como em consonância com os objetivos do nosso estudo, foram selecionados alguns tópicos representativos de cada capítulo. Antes disso, apresentaremos breves

---

<sup>79</sup> Dissertação disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/items/bb8f1e02-75eb-4fe2-b9f6-bbc814be6c6c>

<sup>80</sup> Esta dissertação é a mais antiga tratando-se daquelas de caráter prático e propositivo. No ano de 2020 foram mapeadas duas dissertações, ambas de caráter teórico propositivo. Estas foram tratadas no 1º capítulo, produções de de Matheus Valduga Martins (2020) e Cristiano Aparecido Mendes (2020).

considerações sobre a Introdução e, em seguida, avançaremos para os subcapítulos escolhidos.

Segundo Andrade (2021), a pesquisa teve origem em uma pergunta feita por estudantes: “O que o rap tem a ver com a História?”. Ao perceber o desinteresse de parte significativa da turma pelas aulas, e observando nos corredores da escola que o RAP ocupava um lugar central nas interações dos adolescentes, o professor decidiu incorporá-lo como recurso pedagógico em suas práticas. Essa iniciativa dialoga diretamente com a valorização dos saberes e das vivências presentes no cotidiano escolar.

O autor parte do entendimento de que grande parte das composições dos rappers brasileiros constituem, em certa medida, verdadeiras aulas de cidadania, ou, no mínimo, uma forma alternativa de conceber a História do Brasil a partir da perspectiva dos “de baixo”. Nessa perspectiva, o RAP dá visibilidade a problemas sociais e experiências de vida de pessoas e grupos historicamente negligenciados pelas versões “oficiais” da História (ANDRADE, 2021).

Com o intuito de promover maior aproximação das/os estudantes com o conteúdo, Andrade, em parceria com os próprios alunos/as e com os rappers Everton MC e Nic Dias, desenvolveu o projeto “Rapensando a História”. O objetivo central foi estudar e aprender História(s) a partir do RAP, especialmente aqueles já presentes no repertório musical dos jovens. O projeto foi estruturado em diversas atividades pedagógicas, entre as quais se destacam: aulas sobre a cultura Hip Hop e o RAP; sessões de “Cine RAP”; oficinas de poesia e rima; aulas de História mediadas pelo uso do RAP; e elaboração de planos de aula pelos próprios alunos, tomando o RAP como recurso pedagógico central.

Após as considerações introdutórias, o texto avança para o subcapítulo 1.5 – “Da rua à sala de aula: o rap no processo ensino-aprendizagem da História”. Nele, Andrade (2021) parte do pressuposto de que, por suas características, o RAP pode contribuir significativamente para a reflexão sobre as realidades locais e nacionais, em especial aquelas que se aproximam diretamente das vivências dos/as estudantes. O autor destaca, ainda, a necessidade de uma análise crítica acerca do papel da escola, bem como das práticas e dos saberes mobilizados pelos/as professores/as em sala de aula. Nesse sentido, vai afirmar assertivamente que “incorporar elementos do rap, tornando-os centrais, como um canal de comunicação com os alunos, é dar ‘cor’ nova a essa escola, na medida em que esse gênero musical possibilita tornar visíveis os ‘invisíveis’ da sociedade” (ANDRADE, 2021, p. 35-36).

O questionário aplicado por Andrade aos/as alunos/as serviu como ponto de partida para o planejamento das aulas com o RAP. Os dados mostraram que todos gostavam de

música, sendo os gêneros mais citados: eletrônica, RAP e funk. Quando solicitadas as canções de RAP preferidas, foram mencionadas 53 diferentes músicas, revelando a diversidade do repertório. Em relação à autodeclaração racial, os resultados foram: 57% pardos, 17,2% brancos, 13,8% pretos, 2,6% indígenas, 2,6% amarelos, 0,8% negros e 6% não declararam. Quanto à religiosidade, entre 116 respondentes, a maioria se declarou evangélica ou católica, com predomínio marcante do primeiro grupo. Os dados também revelaram que cerca de 70% residem em regiões periféricas. Sobre os temas considerados mais importantes de estudo, destacaram-se: bullying (18%), preconceito (16%), racismo (13%), profissões (12%), drogas (12%) e diversidade (9%). Por fim, quando perguntados sobre o que poderia melhorar na escola, os/as alunos/as priorizaram atividades culturais e esportivas, climatização das salas, laboratório de informática, equipamentos de áudio e vídeo e uma quadra adequada para educação física.

Andrade defende que os/as professores/as de História precisam, ao menos em alguma medida, reinventar suas aulas, considerando que, a partir de sua própria “quebrada” e das histórias nela vividas, os estudantes podem avançar em questões de identidade, consciência social e protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. Para o autor, o uso do RAP no ensino de História abre uma janela para que alunas/os reflitam sobre os problemas que os cercam, muitos deles relacionados aos principais temas indicados nos questionários. Assim, afirma que “(...) o rap tornou-se um aliado na busca de uma associação entre o conhecimento científico e o conhecimento trazido pelos alunos a partir do lugar onde vivem. Afinal, como me disseram alguns de meus ex-alunos: ‘as ruas me ensinavam mais que a escola.’”(2021, p. 52).

No subcapítulo 2.3 – “E se tudo der errado, jogamos fora as ideias? Não, transformamos!”, o autor relata a mudança de temática em uma oficina, destacando-a como oportunidade de novas aprendizagens. Na aula em questão, cujo tema foi “racismo e política”, utilizou-se o videoclipe da música “Negro Drama”, do grupo Racionais MC’s – obra também mencionada em outras dissertações analisadas neste capítulo. A partir desse RAP, Andrade (2021) estabelece a relação entre o conhecimento do cotidiano e o que, no Hip Hop, é considerado o quinto elemento: o conhecimento crítico e socialmente engajado, capaz de compreender as necessidades socioeconômicas e culturais das populações das favelas e de outros territórios historicamente negligenciados pelo Estado. Como atividade de retorno, os estudantes, organizados em grupos, foram convidados a modificar trechos da música com frases próprias e a produzir desenhos relacionados à letra. Por fim, as produções foram



apresentadas coletivamente, promovendo protagonismo e participação ativa dos/as alunos/as no processo de aprendizagem.

Na segunda e terceira oficinas, contou-se com a presença do rapper paraense Everton MC, tendo como tema condutor “O Hip Hop e o RAP na educação”, em encontros de três horas de duração. As atividades incluíram batalhas de rima e apresentações musicais improvisadas do artista, que despertaram entusiasmo e aplausos dos(as) estudantes. Nos quarto e quinto encontros, a convidada foi a rapper paraense Nic Dias, que trabalhou o tema “Criação textual poético-narrativa a partir do RAP”. Segundo Andrade (2021), a artista demonstrou grande competência ao conduzir debates sobre relações étnico-raciais e feminismo negro, atraindo grande participação e por isso a sala de informática, onde ocorreu a oficina, ficou lotada. Nessas atividades, os/as alunos/as produziram poesias rimadas e freestyle (rimas improvisadas), além de assistirem a apresentações musicais de Nic Dias, que interpretou algumas de suas composições. No segundo dia, foi realizada a entrega de certificados aos participantes. De acordo com o autor, os resultados foram avaliados de forma positiva e enriquecedora, evidenciando o potencial do RAP e do Hip Hop como mediadores do ensino de História e integradores de saberes dos movimentos socioculturais.

Esse diálogo entre os estudantes e os rappers se revela de grande importância, pois aproxima os estudantes de referências culturais com as quais já se identificam, legitimando saberes periféricos e promovendo sentido de pertencimento. Além disso, possibilita quebrar barreiras entre cultura juvenil e conhecimento escolar, valorizando a experiência dos/as alunos/as e fortalecendo uma prática pedagógica mais crítica, inclusiva e conectada às realidades sociais que eles vivenciam.

No subcapítulo 2.4 – “Aulas com rap: esse é um caminho válido?”, o autor/professor iniciou a atividade realizando uma enquete com os estudantes, a fim de saber se eram favoráveis ao uso do RAP nas aulas de História, abrindo também espaço para o registro de opiniões. O resultado mostrou que 90% dos alunos se declararam favoráveis. Como primeira atividade dessa etapa, foram utilizadas as músicas “Rap Segunda Guerra Mundial”<sup>81</sup>, do Canal Conhecimento Geral disponível no YouTube, e “Anos de Chumbo”<sup>82</sup>, do grupo Face da Morte, relacionadas, respectivamente, aos temas curriculares da Segunda Guerra Mundial e da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985). A aula contou ainda com a participação do Prof. Dr.

<sup>81</sup> A letra da música traz uma grande sequência de informações e acontecimentos ocorridos no conflito que intitula a canção, seguindo ordem cronológica, com nomes de países e políticos. Acesso em: [https://www.youtube.com/watch?v=GNHOhvU\\_aBs](https://www.youtube.com/watch?v=GNHOhvU_aBs)

<sup>82</sup> Quatro músicas deste mesmo grupo foram analisadas também na dissertação de Pereira (2019). “Anos de chumbo”, vai narrar uma série de acontecimentos e o contexto político social na Ditadura Militar. Acesso a canção citada em: [https://www.youtube.com/watch?v=xC2qLFhe864&list=RDxC2qLFhe864&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=xC2qLFhe864&list=RDxC2qLFhe864&start_radio=1)

Amilson Pinheiro, da Universidade do Estado do Pará (UEPA), que ministrou uma palestra. Os estudantes foram convidados também a elaborar resumos e análises críticas das letras e dos conteúdos trabalhados, tanto por escrito quanto em apresentações orais. Ao final, Andrade conclui que “é possível estabelecer paralelos entre o rap e a educação, e em particular, com o ensino de História. É o caso das atividades relatadas acima, que serviram como um bom exemplo de que é possível promover e legitimar esse objetivo” (2021, p. 99).

Na seção 2.5 – “Cê lá faz ideia de como é uma aula de História planejada pelos alunos?”, o pesquisador aborda a experiência vivida no âmbito do projeto “RAPensando o ensino de História”, envolvendo a elaboração de planos de aula pelos/as próprios/as estudantes, organizados em grupos. Um dos pré-requisitos era a utilização de uma letra de RAP como recurso didático. O desafio, com prazo de uma semana, foi introduzido pelo professor por meio da apresentação de informações essenciais para a elaboração de um planejamento de aula, servindo de orientação inicial. As apresentações ocorreram ao longo de quatro encontros, e os temas escolhidos pelos grupos foram: a) abuso contra crianças e adolescentes; b) racismo; c) violência; d) desigualdade social; e) trabalho infantil; f) direitos humanos. Ao final do tópico, Andrade afirma que “(...) a experiência alcançou o resultado desejado, mostrando que os alunos são capazes de elaborar aulas sustentadas na experiência vivida. Os temas apresentados por eles fazem parte de seu cotidiano.” (2021, p. 103).

No terceiro capítulo, dedicado à análise das práticas e de seus resultados, o autor destaca como informação central as mudanças positivas decorrentes da inserção do RAP nas aulas de História, tais como: descontração, aumento da participação, melhorias nas produções e avanços nas aprendizagens. As etapas e temas-chave do projeto e da pesquisa foram organizados nos seguintes títulos e períodos: Aulas de aprofundamento sobre Hip Hop e RAP (março e abril); A utilização do RAP nas aulas de História (abril e maio); Cine Rap (agosto, setembro e outubro); Oficina de Poesia e Rima (setembro); Encontros com rappers locais (outubro); A diferença entre os rappers, a partir da percepção dos/as alunos/as; Elaboração de aulas de História pelos/as alunos/as (novembro e dezembro). Essa metodologia, que integra diferentes linguagens e recursos, foi sistematizada pelo autor sob o título de “Proposta de uso do RAP no Ensino de História”.

Como retorno final do projeto e das aulas, os/as estudantes escreveram devolutivas ao professor, algumas reproduzidas no texto, as quais, em sua totalidade, evidenciam o sucesso da proposta e a relevância das experiências realizadas. Para o pesquisador, essa etapa é fundamental, pois as impressões e aprendizagens constituem parte essencial do processo formativo e avaliativo.

## 4.2 RAP indígena no ensino de História e Cultura Guarani

A dissertação analisada neste subcapítulo é oriunda da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e foi defendida no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) por Rogério de Lima Silva (2022), com o título “Oficinas pedagógicas e experiências: contribuições do Rap para o ensino de História dos povos Guarani”<sup>83</sup>. Desde o resumo, Silva (2022) destaca que as práticas pedagógicas relatadas tiveram como objetivo buscar novas linguagens e recursos capazes de contribuir para a implementação da Lei 11.645/08, aproximando os/as estudantes da história dos povos indígenas narrada e construída pelos próprios sujeitos indígenas. Assim, o autor busca se contrapor à visão eurocêntrica que, segundo ele, ainda predomina no ensino de História. Dentro dessa perspectiva, o RAP indígena é incorporado às oficinas pedagógicas como elemento central da metodologia, promovendo uma escuta sensível e crítica para refletir sobre os desafios históricos – e infelizmente ainda atuais – enfrentados pelos povos Guarani e pela maioria dos povos indígenas no Brasil.

Silva propõe uma pergunta central para as oficinas pedagógicas: os povos Guarani foram silenciados em sua História, ou nós, não indígenas, é que fomos educados a não ouvi-los? A questão, desde o início, nos leva a refletir se essas alternativas são excludentes ou complementares. Entendemos que tanto o silenciamento quanto uma educação historicamente voltada a não escutar os povos subalternizados coexistem e ainda se fazem presentes em larga escala. Como bem disse Kayapó e Brito, “A história hegemônica, produzida e ensinada, por sua vez, é fruto de uma dada visão de mundo, em que prevalece a versão dos grupos dominantes, em detrimento das histórias dos grupos subalternizados” (2014, p. 40).

O relato de Silva (2022) sobre a fala de uma estudante do 7º ano foi o impulso para que o professor aprofundasse seus estudos sobre os povos indígenas no Brasil e desenvolvesse a pesquisa aqui analisada. A fala em questão foi: “Ué, ainda existe índio no Brasil? Por mim, podiam morrer, não fazem diferença”. Para o autor, embora a produção acadêmica sobre o tema venha crescendo, é urgente a realização contínua de projetos, oficinas e aulas que aproximem os/as estudantes da compreensão e do respeito aos povos originários. Tal perspectiva é partilhada por nós, e compreendemos o projeto do professor, após a análise, como um exemplo de prática exitosa vinculada à implementação da Lei 11.645/08.

---

<sup>83</sup> Disponível em : [Universidade do Estado do Rio de Janeiro Centro de Educação e Humanidades Faculdade de Formação de Professores Rogério de L](#)

A escolha pelos povos Guarani, segundo o autor, deve-se tanto à amplitude geográfica quanto ao fato de as músicas de rap trabalhadas nas oficinas terem sido compostas e produzidas por jovens pertencentes a esse grupo étnico. As oficinas foram realizadas com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental no Grupo Estudantil Nossa Senhora de Fátima, uma escola particular localizada no Rio de Janeiro. Foram utilizadas músicas dos seguintes grupos e rappers: Oz Guarani, Brô MC's, Kaê Guajajara e Kandú Puri.

Uma ideia inicial importante é a compreensão de Silva (2022) de que a experiência musical na escola, articulada aos componentes curriculares de História, torna o processo de aprendizagem mais atrativo a partir da escuta e da sensibilização auditiva. No início do primeiro capítulo, o autor dialoga com pesquisadoras e pesquisadores que investigam o uso da música no ensino de História, citando em suas referências Napolitano (2002), Hermeto (2012), Azambuja (2017) e Soares (2017). Ainda nessa parte, é importante destacar que Silva relata que, ao descobrirem a autoria de alguns raps ouvidos, alguns/as estudantes afirmaram ser “impossível” que os compositores e produtores fossem indígenas – observação que nos remete aos possíveis motivos e estereótipos subjacentes a essa percepção.

Entre os subcapítulos que merecem destaque, o último do capítulo 1 chama atenção pela abordagem de um acontecimento histórico recente e marcante: a pandemia de Covid-19. Nesse contexto, o autor intitula o trecho “O rap indígena como crítica social e a pandemia de 2020.” Silva (2022) evidencia o discurso contra-hegemônico presente tanto em autoras e autores indígenas – como Sônia Guajajara, Daniel Munduruku, Ailton Krenak e Edson Kayapó – quanto nas canções analisadas. A partir disso, Silva propõe uma prática pedagógica que supere o ensino pautado no silenciamento dos povos não hegemônicos, promovendo, em contrapartida, a escuta ativa e o diálogo intercultural como fundamentos para uma sociedade mais justa e igualitária. Para isso, o autor apresenta trechos de músicas de Kaê Guajajara e Kandú Puri, nas quais se destaca a denúncia sobre o descaso governamental em relação aos povos indígenas no Brasil. Desse conclui dizendo que

Uma vez exposto à música como objeto/fonte possível para a prática pedagógica que contribui para o conhecimento histórico, preconizando o ouvir seus desdobramentos objetivos e subjetivos, se torna necessário partir para nosso sujeito histórico inserido na produção do Rap indígena e como sua fala é legitimadora de suas lutas contemporâneas por reconhecimento contra o silenciamento. (Silva, 2022, p.32).

No segundo capítulo da dissertação, intitulado “Cadê o indígena que tinha aqui? – O ouvir para descolonizar o ensino de História”, Silva narra e teoriza uma experiência pessoal vivida em 2017, quando, ao passar de ônibus próximo a um território indígena no Paraná,

sentiu-se “decepcionado” por perceber que as pessoas que ali trabalhavam vendendo produtos naturais e artesanais não correspondiam aos estereótipos que ele, inconscientemente, esperava. A partir dessa reflexão, escreve:

(...) se eu, professor de História, não consegui trazer o indígena para a contemporaneidade, o que esperar de estudantes da cidade do Rio de Janeiro, que não têm contato com este sujeito histórico e cujas poucas referências provêm de um passado colonial? (2022, p. 34).

Na visão do autor, o rap é um instrumento político-cultural no qual se encontram as pautas e demandas comuns dos povos indígenas, o que é demonstrado por meio da análise de trechos de músicas dos grupos e rappers citados, além de ser aprofundado no tópico seguinte do capítulo.

Em seguida, Silva estabelece paralelos entre os temas tratados nas músicas de rap indígena e conceitos ou perspectivas decoloniais, como crítica à colonialidade, dupla consciência, giro decolonial e interculturalidade crítica, referenciando autores como Mignolo (2005), Dussel (1993), Quijano (2005), Walsh (2006) e Santos (2007).

O autor também ressalta ainda a importância da presença indígena nos cursos de licenciatura – tanto como estudantes quanto como docentes –, além de propor visitas a territórios indígenas como parte dos processos formativos de toda a comunidade escolar. Tais pontos são particularmente relevantes, pois, para além da representatividade, a presença de indígenas em escolas e universidades fortalece o protagonismo de suas próprias narrativas históricas e a efetivação de direitos constitucionais dos povos originários, frequentemente negados por razões políticas.

Silva (2022) destaca também que o diálogo não deve ocorrer apenas com autores decoloniais, mas, sobretudo, com os próprios indígenas, entendendo essa escuta como elemento fundamental para práticas pedagógicas transformadoras. A partir disso, propõe uma ampliação do olhar investigativo sobre o objeto de estudo central das oficinas, chegando assim ao rap Guarani como proposta decolonial para o ensino de História indígena.

As experiências pedagógicas relatadas no capítulo 3 concentraram-se em canções compostas por artistas indígenas, entre elas: “Eju Orendive” e “A vida que eu levo”, do grupo Brô MC’s (2009; 2015); “Conflitos do passado”, “Contra a PEC 215” e “O índio é forte”, do grupo Oz Guarani (2016; 2018); e “O fato da prática bilíngue”, de Kaê Guajajara (2020). Silva destaca o uso bilíngue nessas produções como símbolo de resistência e como prática concreta de valorização das ancestralidades, contrapondo-se a uma concepção linear do tempo

histórico que pressupõe a superação do passado, ao invés de sua continuidade viva nas lutas contemporâneas.

Nesse sentido, falar sobre os problemas enfrentados pelos povos indígenas, suas demandas urbanas, as lutas por direitos e a valorização da ancestralidade aparece como elemento central no rap indígena – especialmente nas “bênçãos” dos anciãos aos jovens rappers. Essa articulação entre o uso musical e os elementos simbólicos e culturais que a sustentam constitui um dos diferenciais da dissertação de Silva, enriquecendo o texto e ampliando as possibilidades de análise crítica sobre o papel do rap indígena no ensino de História.

Diante disso, ao refletirmos sobre a importância dos territórios e das identidades a eles vinculadas – tanto para os povos indígenas quanto para o RAP o movimento hip hop como um todo –, destacamos a afirmação de Oliveira, Sathler e Lopes, que sintetizam de forma assertiva essa relação:

O rap possui, assim, uma linguagem que transpassa um território geopoliticamente marcado (como tem sido o das favelas, morros e periferias no Brasil) e, portanto, alcança públicos e espaços antes não imaginados. Por meio de suas letras políticas, ácidas na crítica social que elabora, corporifica uma análise consistente das conjunturas políticas e institucionais que nos atravessam. (Oliveira; Sathler; Lopes, 2020, p. 402)

Após relatar atividades anteriores envolvendo estudos sobre os povos indígenas em sala de aula, Silva descreve uma experiência na qual estudantes do 6º ao 9º ano visualizaram uma apresentação estereotipada sobre esses povos originários. Tratava-se de crianças do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental que, ao confeccionarem supostos cocares, peças de artesanato e representações de danças, acabaram por reforçar estereótipos sobre os indígenas. Os/as alunos/as de mais idade, ao presenciarem a cena, procuraram o professor de História para expressar suas inquietações e incômodos com a situação – o que demonstra a importância do trabalho prévio realizado pelo educador, baseado em fontes variadas como livros, letras de rap, trechos de documentários e filmes.

No último capítulo da dissertação, dedicado às experiências em sala de aula, Silva (2022) afirma que as atividades foram propostas ao longo do ano letivo, com cada turma abordando uma temática específica sobre os povos indígenas – uma proposta pedagógica para cada bimestre. O projeto foi intitulado “Nativos da Terra”.

Na narrativa sobre a experiência com o 6º ano, o autor explica que os eixos organizadores do trabalho foram registros históricos e a construção de sociedades, tendo como foco o povo Guarani de Jaraguá (SP). O diálogo com fatores territoriais foi central,

considerando que o território desse povo está localizado próximo a uma rodovia de grande movimento em São Paulo, o que gera desafios adicionais à comunidade aldeada. O grupo Oz Guarani, originário dessa região, utiliza o rap como registro histórico e forma de denúncia para fortalecer as lutas de seu povo. As canções “O índio é forte” e “Conflitos do passado” foram trabalhadas em aula, sendo esta última destacada inicialmente. Após ouvir a música e analisar uma reportagem sobre o grupo, os primeiros questionamentos dos/as alunos/as referiram-se às vestimentas dos integrantes – especialmente porque apenas uma das artistas utilizava roupas associadas às culturas indígenas. Uma das estudantes, entretanto, respondeu prontamente: “Eles usam o que quiserem!”

Para concluir a etapa, foi proposta uma atividade integrando o videoclipe, a reportagem e a letra da canção. O vídeo apresentava manifestações do povo Guarani-Jaraguá, imagens das lutas pela demarcação e denúncias de violências estatais. Com base nisso, o professor propôs a identificação dos principais verbos de ação na letra de “Conflitos do passado.” A partir dessa análise, Silva (2022) elaborou um quadro de reflexões que abordava temas como: luta por direitos, roubo de terras indígenas, importância da terra para a sobrevivência e necessidade de resistência frente a diversos tipos de ataques. Como culminância, os estudantes produziram cartazes sobre os povos indígenas, expostos pela escola, com destaque para os habitantes da aldeia Guarani-Jaraguá/SP e para as pautas das canções do grupo Oz Guarani.

A música escolhida para o trabalho com a turma do 7º ano foi “Pandemia”, da rapper Kaê Guajajara. O objetivo, segundo Silva (2022), foi refletir sobre os direitos indígenas a partir da perspectiva das mulheres e analisar os impactos da pandemia de Covid-19 (2020–2022). Quatro perguntas orientaram a oficina: Qual é o papel da mulher na sociedade atual? Qual é o papel da coletividade nas sociedades indígenas? A pandemia contribuiu ou prejudicou a coletividade? O que significa uma rapper indígena cantar sobre a pandemia? Foram apresentadas uma entrevista e uma imagem de Kaê Guajajara, também escritora, além de uma fotografia do artista Kandu Puri, que participa da gravação da música. O professor também utilizou um trecho de Ailton Krenak (2020) para subsidiar as reflexões.

Após assistir ao videoclipe, Silva elaborou um novo quadro com questões e inquietações possíveis a partir da letra. Chamou atenção a permanência de dúvidas e estranhamentos entre os/as alunos/as – questões que, teoricamente, já deveriam estar superadas, sobretudo no que diz respeito aos direitos e às diversas formas de moradia e organização social dos povos indígenas. O professor não descreve detalhadamente suas intervenções nesse momento, mas é possível inferir sua mediação a partir dos resultados: a

produção de cartazes que destacaram o papel e a voz das mulheres indígenas na atualidade, contextualizando o cenário pandêmico em que a música foi lançada.

Com a turma do 8º ano, o rap escolhido foi “Contra a PEC 215”, também do grupo Oz Guarani, com o objetivo de ajudar os/as estudantes a compreenderem a resistência indígena em territórios urbanos. Silva relata que as inquietações iniciais partiram dos próprios alunos/as, com perguntas como: Há indígenas na cidade do Rio de Janeiro? Onde eles estão? Que espaços ocupam? As lutas e resistências são as mesmas? Por que essas lutas são históricas?.

A exibição do videoclipe foi acompanhada pela apresentação de uma imagem da Aldeia Maracanã, com uma faixa escrita “Universidade Indígena”, articulando a discussão às lutas dos povos indígenas no estado do Rio de Janeiro. Entre os temas centrais destacados nas letras, estão: a importância da escuta das vozes indígenas, o protagonismo dos povos como narradores de suas próprias histórias, o desmatamento e o adoecimento planetário, a escravidão indígena, a valorização cultural e a ancestralidade, as leis e direitos, e a crítica ao mito do “descobrimento”. Os cartazes produzidos nessa etapa foram confeccionados na cor marrom, simbolizando a questão territorial, e destacaram os povos indígenas presentes no Rio de Janeiro. Assim como nas turmas anteriores, nota-se a riqueza dos conteúdos e sua integração ao currículo de História. O rap, mais uma vez, revelou sua pluralidade e potencial educativo, atuando como instrumento culturalmente relevante e contextualizado nos processos de ensino e aprendizagem – um dos pontos mais expressivos e inspiradores da dissertação de Silva (2022).

A última oficina relatada, realizada com uma turma do 9º ano, segundo Silva (2022), foi a que despertou maior espanto nos estudantes, devido ao seu tema: o suicídio entre povos indígenas. Em nossa análise, e de acordo com pesquisas<sup>84</sup> que apontam para essa realidade, trata-se de um problema de saúde pública que, mesmo grave, ainda é frequentemente envolto em tabus e marcado pela falta de cuidado, tanto em relação aos povos originários quanto à população em geral. Veremos, a seguir, como se deu a condução do professor e quais foram os retornos dos/as estudantes. Antes dessa análise, o autor ressalta a alta incidência de suicídios entre jovens da etnia Guarani Kaiowá, em Dourados (MS), e de outros povos indígenas,

---

<sup>84</sup> Exemplos de pesquisas sobre assunto: Adolescência e suicídio: um problema de saúde pública (Fiocruz) – disponível em: <https://cee.fiocruz.br/?q=Adolescencia-e-suicidio-um-problema-de-saude-publica>. “Suicídio é grave problema de saúde pública e sua prevenção deve ser prioridade”, afirma OPAS/OMS – disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/15-5-2018-suicidio-e-grave-problema-saude-publica-e-sua-p>. Taxa de suicídio entre indígenas supera em quase três vezes o da população geral – acesso em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/taxa-de-suicidio-entre-indigenas-supera-em-quase-tres-vezes-a-da-populacao-ge>



destacando esse dado como um dos fatores que influenciaram a escolha do tema para essa turma.

Silva (2022) iniciou a oficina com três perguntas: Quando foi a última vez que você ouviu falar sobre os indígenas? O suicídio pode ser considerado uma consequência de fatores políticos e sociais? A voz indígena pode denunciar? A música escolhida foi “A vida que eu levo”, do grupo Brô MC’s, reconhecido como o primeiro grupo de rap indígena do Brasil, criado em 2009 na Reserva Indígena de Dourados (MS). Todos os integrantes são indígenas Guarani Kaiowá das aldeias Bororó e Jaguapiru. Entre os principais temas abordados a partir da canção, destacam-se as realidades e os problemas enfrentados pelo povo Kaiowá em seu território, como a desnutrição e o suicídio, os preconceitos vividos nas cidades, as doenças historicamente trazidas “pelos brancos”, o acesso à educação e as lutas pela garantia de direitos.

Nessa atividade, os cartazes produzidos pelos/as estudantes focaram na situação dos indígenas Guarani Kaiowá, informando toda a comunidade escolar sobre os índices de suicídio, suas relações com os problemas históricos e atuais, e a importância do apoio às lutas e resistências desses povos.

Enfim, Silva concluiu dizendo que

Apresentar a história dos povos originários é, e continuará sendo, fundamental se quisermos democratizar os estudos sobre a população brasileira em seu aspecto social e cultural. Ao realizarmos o exercício da escuta musical (o que envolve sensibilidades múltiplas) abrangemos nosso pensamento enquanto “ouvido pensante (...) As oficinas foram fundamentais para a conexão entre o Rap (composto, produzido e cantado) e nossos estudantes, que foram do “estranhamento” à defesa das questões indígenas. (2022, p. 95)

O avanço na compreensão /as estudantes sobre a importância das histórias indígenas para o nosso país e para os próprios povos originários – mesmo com a manutenção de alguns pensamentos estereotipados, limites comuns em experiências de curta duração – representou uma semente importante, certamente responsável por gerar frutos, inclusive alguns já visíveis no presente. Ouvir esses povos por meio da música RAP trouxe elementos que, ao mesmo tempo em que despertavam a atenção, também aproximavam os/as estudantes das pautas históricas desses povos, ainda em luta. A noção de permanências históricas e a percepção da necessidade de rupturas, mesmo que de forma indireta, impactaram positivamente as/os alunos/as, como se pode observar nos relatos de Silva.

### 4.3 RAP como epistemologia negra e periférica

A dissertação do historiador e professor Pedro Henrique Corrêa Rodrigues (2023), intitulada “R.E.P: Ritmo, Educação e Poesia: as potencialidades do rap enquanto sujeito produtor nas aulas de História”<sup>85</sup>, foi defendida no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da UERJ. O trabalho organiza-se em três capítulos: o primeiro, “Daria um filme”, apresenta a história do RAP no Brasil, seus materiais de referência, transformações ao longo do tempo e a relação pessoal do autor com o gênero; o segundo, “És tema da faculdade onde não pode pôr os pés”, dedica-se ao debate bibliográfico; e o terceiro, “Mudei o curso da História que o Brasil escreveu pra mim”, concentra-se nas oficinas, práticas e atividades realizadas.

No segundo capítulo, Rodrigues toma como referência a música “Boa Esperança”<sup>86</sup>, de Emicida, para discutir os limites e possibilidades do uso do RAP como objeto de pesquisa. Ele aponta que, ao tratar o RAP apenas como tema de estudo – falando sobre e não com ele – corre-se o risco de reproduzir uma lógica hierárquica de produção do conhecimento. Essa crítica parte da constatação de que a população negra e periférica enfrenta grandes obstáculos para ingressar e permanecer nas universidades, embora essas instituições frequentemente abordem questões que afetam diretamente esses grupos, sem, contudo, reconhecê-los como protagonistas. Nesse sentido, Rodrigues defende que o RAP deve ser compreendido como epistemologia negra e periférica, funcionando em sua pesquisa não apenas como objeto, mas como referência e sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem – assim como os próprios estudantes. Amparado em Sanjay Seth (2013), afirma-se que estabelecendo-se uma relação sujeito-sujeito, torna-se possível produzir conhecimento por meio do diálogo, compartilhando a autoria do resultado final. (Rodrigues, 2023)

No subcapítulo 2.1, intitulado “Sem identidade, somos objeto da História” – O rap enquanto sujeito e sua relação com o Ensino de História, Rodrigues estabelece diálogo com autoras(es) como Paulo Freire (1992/1996/1998; 2007) e bell hooks (2017), que se tornam referências centrais em sua reflexão. A partir desse marco teórico, o autor destaca a relevância do RAP na educação, especialmente no ensino de História, ressaltando sua capacidade de se conectar de maneira sensível, crítica e formativa com os estudantes. Essa perspectiva orienta o

<sup>85</sup> Dissertação disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/731197>

<sup>86</sup> Entre os temas centrais da música, há referências a raízes e países africanos, permanências históricas e os impactos da escravidão a partir do racismo, presente e nocivo ainda hoje. Videoclipe em: [https://www.youtube.com/watch?v=AauVal4ODbE&list=RDAauVal4ODbE&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=AauVal4ODbE&list=RDAauVal4ODbE&start_radio=1)

desenvolvimento de seu trabalho, em consonância com teóricas(os) que defendem uma pedagogia crítica, libertadora e antirracista.

Articulando o ensino de História e o RAP com referenciais teóricos como Freire (1996/1998), hooks (2017), Seth (2013), Spivak (2014) e Pitta (2019), Rodrigues sintetiza as ideias centrais do capítulo ao defender que o RAP, enquanto expressão das vozes negras subalternizadas no Brasil que rompe fissuras no discurso dominante e possibilita o acesso a espaços e narrativas antes negados. Essa linguagem, ao promover união e consciência crítica, contribui para a compreensão das relações entre poder, representação e subalternidade. Sob essa perspectiva, o ensino de História se transforma em um espaço de circulação de novos pensamentos e metodologias, capazes de afirmar os saberes subalternos e fortalecer sua autonomia, ao mesmo tempo em que enfrenta práticas eurocêntricas, brancas e patriarcais que historicamente invisibilizaram sujeitos e experiências (Rodrigues, 2023)

No subcapítulo 2.2, “Levo o conto africano na mochila” – Rap, autoafirmação e emancipação, Rodrigues dialoga com autores como Mbembe (2001) e Kilomba (2019), destacando como o RAP e suas letras podem funcionar como elementos centrais na desconstrução de estereótipos, sobretudo aqueles relacionados ao povo negro no Brasil. Nessa perspectiva, o RAP aliado ao ensino de História, aparece como possibilidade de descolonização do conhecimento escolar, promovendo reflexões críticas e emancipatórias.

O autor ressalta que a ascensão do RAP em diferentes espaços — mídia, redes sociais, plataformas musicais, shows, pesquisas acadêmicas e, de forma especial, na sala de aula — contribui para subverter representações históricas negativas antes associadas à cultura Hip Hop. Assim, fortalece-se a construção de identidades e representações positivas, que envolvem tanto indivíduos quanto coletividades, sustentadas por uma consciência histórica crítica e pela possibilidade de ação social transformadora.

Nesse sentido, Rodrigues observa que as letras de RAP abrem caminhos para ressignificar a memória do povo negro no ensino de História. Para ele, o gênero se consolida como recurso pedagógico fundamental para reconstruir concepções sobre a cultura afro-brasileira, tornando a escola um espaço fértil de debates e um ator central no enfrentamento de diferentes formas de discriminação (Rodrigues, 2023).

No terceiro e último capítulo da dissertação, intitulado “Mudei o curso da História que o Brasil escreveu pra mim”<sup>87</sup> – oficinas, práticas e atividades –, Rodrigues apresenta

---

<sup>87</sup> O título do capítulo faz referência à canção “Esse é meu Estilo”, composta por Febem, com participações de Akira Presidente e BK. Acesso ao videoclipe em: [https://www.youtube.com/watch?v=QYtWIW\\_6p4k&list=RDQYtWIW\\_6p4k&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=QYtWIW_6p4k&list=RDQYtWIW_6p4k&start_radio=1)

experiências didáticas em que todas as subseções recebem como título versos de RAP utilizados nas atividades ou letras produzidas pelos/as próprios/as estudantes. O autor ressalta que o público escolar era composto majoritariamente por alunos/as brancos/as, com apenas algumas exceções de adolescentes negros/as. A primeira subseção, 3.1 “Misturar ritmo, poesia e memória” – O rap e a Semana da Consciência Negra –, descreve duas experiências distintas. A primeira, mais ampla, envolveu a participação da escola na Semana da Consciência Negra, mas, segundo o professor, não foi tão produtiva quanto esperado. Já a segunda ocorreu em uma turma de 9º ano, articulando o RAP ao tema curricular sobre a redemocratização do país e a Constituição de 1988, resultando em um trabalho mais significativo em sala de aula.

O autor utilizou o RAP como recurso mediador para aproximar os/as estudantes do conteúdo curricular, mostrando como as letras podem dialogar com processos históricos recentes e estimular reflexões críticas. Nesse contexto, as músicas selecionadas ajudaram a evidenciar questões como direitos sociais, desigualdade, racismo estrutural e cidadania, pontos centrais na Constituição de 1988 e no processo de redemocratização.

A atividade foi planejada para que os/as estudantes percebessem as relações entre os avanços legais e políticos da redemocratização e os desafios que persistem na realidade das periferias brasileiras, denunciados nas letras de RAP. Dessa forma, o trabalho não se limitou a uma abordagem normativa do texto constitucional, mas buscou estabelecer conexões entre o direito à igualdade, previsto em lei, e as barreiras vividas cotidianamente por grupos historicamente marginalizados. Desse modo, a proposta buscou ressignificar o estudo da redemocratização ao inseri-lo em um diálogo com a cultura juvenil e com a crítica social presente no RAP, tornando o aprendizado mais próximo da vivência dos estudantes e mais eficaz na construção de uma consciência crítica. As músicas utilizadas foram “Cê lá faz ideia?”<sup>88</sup> e “Boa Esperança”.

Um dos destaques apontados pelo professor foi a participação significativa do único aluno negro da turma, composta por cerca de dez estudantes de uma escola particular do Rio de Janeiro, onde o docente-pesquisador também atuava. Com prazo de uma semana, os alunos, organizados em duplas ou trios, foram incentivados a escrever versos sobre o racismo no cotidiano, em diálogo com a Semana da Consciência Negra, ressaltando que o tema não deveria se restringir apenas a essa data. Os versos mais consistentes e bem elaborados foram produzidos pela dupla formada por esse aluno e uma colega, cuja composição deu origem ao

---

<sup>88</sup> Música que trata dos impactos do racismo e demais heranças da escravidão na vida da pessoa negra no Brasil, aponta que, por vezes, o reforço de ideias racistas também acontece na escola. Acesso: [https://www.youtube.com/watch?v=7zwWSKdTyNo&list=RD7zwWSKdTyNo&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=7zwWSKdTyNo&list=RD7zwWSKdTyNo&start_radio=1)

título do subcapítulo. A letra criada aborda não apenas o racismo, mas também aspectos da História brasileira, as cotas raciais, a crítica ao chamado “racismo reverso”, a violência policial e as desigualdades sociais, evidenciando, na prática, a riqueza do diálogo entre RAP e História.

Na experiência relatada no subcapítulo seguinte, intitulado “*Tudo o que nós tem é nós*”: *A representatividade do rap no projeto social Estudando Para Vencer*, o autor descreve uma prática realizada em 2022, em um cursinho pré-vestibular de uma comunidade periférica vinculada ao referido projeto. Na aula de encerramento, foi proposta uma análise detalhada da canção “Homem na Estrada”<sup>89</sup>, do grupo Racionais MC’s. A música foi ouvida duas vezes, com apoio de projetor e seleção de trechos que destacavam as denúncias sociais presentes tanto na letra quanto no cotidiano dos estudantes. Após a análise coletiva e a interação crítica gerada em sala, Rodrigues (2023, p.63), conclui que o impacto da canção reside no fato de, mesmo após quase trinta anos de sua composição, permanece atual e pertinente, configurando-se como uma ferramenta indispensável para debater a realidade das periferias brasileiras a partir da perspectiva do rap. Desse modo, a canção “Homem na Estrada” foi explorada como recurso para compreender a história das periferias e as formas de resistência, destacando a atualidade das denúncias sociais trazidas pelo RAP e sua potência como instrumento de debate em sala de aula.

O Autor oferece ainda um relato das três aulas vinculadas a História do Brasil, ministradas por ele no mesmo cursinho popular pré-vestibular, a partir do uso do RAP, onde as seguintes músicas foram utilizadas: “Antes que a bala perdida me ache”<sup>90</sup>, de Cesar MC (RJ); “Principia”<sup>91</sup>, do Emicida (SP) com a participação do Padre Henrique Vieira; “Favela venceu”<sup>92</sup>, de Don L (DF/CE).

<sup>89</sup> Lançada em 1993 no LP, “Raio X do Brasil”. Em suma, a letra música faz jus ao título do LP: Acesso: [https://www.youtube.com/watch?v=HS9wswXVF6c&list=RDHS9wswXVF6c&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=HS9wswXVF6c&list=RDHS9wswXVF6c&start_radio=1)

<sup>90</sup> Letra que questiona e debate a violência histórica que incide sobre o povo negro e periférico do Brasil, de forma poética, rimada e crítica, contando com referência até mesmo a ação policial de massacre citada na nota abaixo. Acesso ao videoclipe da música em: [https://www.youtube.com/watch?v=d4p4VniguZs&list=RDd4p4VniguZs&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=d4p4VniguZs&list=RDd4p4VniguZs&start_radio=1)

<sup>91</sup> Para o autor da dissertação, além dos fatores ancestralidade africana e sua valorização, a música trata de empoderamento e de solidariedade para aqueles que estão passando por momentos difíceis, afirmando categoricamente em seus versos que “Paz não se constrói com tiro” e por isso foi escolhida para encerrar a aula. Essa aula, em particular, ocorreu na mesma semana da 3ª operação policial mais letal em favelas do Rio de Janeiro, deixando 26 pessoas mortas. Infelizmente, ocorrida na própria comunidade, na região do complexo de favelas da Penha, onde ocorria o projeto e essas aulas relatadas. Acesso a música em: [https://www.youtube.com/watch?v=h8gotN\\_Na28&list=RDh8gotN\\_Na28&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=h8gotN_Na28&list=RDh8gotN_Na28&start_radio=1)

<sup>92</sup> Sobre essa música e aula, Rodrigues (2023) vai informar que era um contexto de tensão de véspera de provas para vestibular/ENEM, e foi considerando essa reflexão que ele escolheu trabalhar em conjunto com uma música que falasse sobre a favela, mas sob a ótica da vitória, sem romantizar os problemas sistêmicos que a estruturam, ao passo que celebra-se vitórias. Acesso: [https://www.youtube.com/watch?v=rnQO9mMcwk0&list=RDmQO9mMcwk0&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=rnQO9mMcwk0&list=RDmQO9mMcwk0&start_radio=1)

O último subcapítulo foi intitulado “3.3 Menor revoltado – A música como um desabafo” e trata da última atividade realizada na escola particular, local de trabalho do autor, a qual envolveu algumas turmas do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, em formato de oficina aberta. Foram utilizadas as seguintes canções: “Cê lá faz ideia” (Emicida – SP), já aplicada em outra atividade no colégio, “Antes que a bala me ache” (Cesar MC), “Movimento” (BK – RJ) e “Vila Rica” (Don L – DF/CE). Ao final da reprodução e das análises iniciais das músicas, apresentadas em PowerPoint, foi solicitada a produção de duas estrofes por cada estudante, abordando os temas tratados nas letras e outros relacionados às suas leituras de mundo e realidades. No entanto, essa etapa não foi realizada devido a imprevistos no dia da oficina, ligados ao tempo disponível.

Ao final, de forma particular, o educador manteve uma conversa com um estudante interessado em RAP e nos temas discutidos em aula. O aluno compartilhou diversos aspectos pessoais, e o professor destacou a importância de registrar, em forma de escrita, o ocorrido naquele dia e os principais pontos da conversa. Em menos de uma semana, o estudante produziu e enviou uma letra de RAP, escrita e cantada sobre uma base instrumental, o que alegrou o pesquisador. A composição foi reproduzida na dissertação com a anuência do estudante, identificado como Leandro. Conforme Rodrigues (2023, p. 91-92), a letra revela uma análise crítica do sistema e da sociedade em que o jovem está inserido, mostrando como esses elementos influenciam diretamente sua vida, a de sua família e a de seus amigos.

Nas considerações finais, Rodrigues ressalta a importância de produções no campo do ensino de História como atos de resistência frente a uma estrutura de pensamento eurocêntrica, que historicamente desvaloriza os saberes daqueles que estão fora do “centro”. Avalia suas experiências como positivas e destaca o RAP não apenas como recurso pedagógico, mas como sujeito protagonista do processo de ensino-aprendizagem. Desse conclui escrevendo,

que a educação continue a cumprir seu papel de transgredir e abalar as estruturas excludentes que formam nossa sociedade. Que esse trabalho sirva de inspiração e motivação para qualquer um que acredite que é possível transformar o cenário em que vivemos (2023, p. 96).

A dissertação de Rodrigues (2023) evidencia como o RAP pode se constituir em um recurso didático potente para o ensino de História, ao articular conteúdos curriculares a reflexões críticas sobre racismo, desigualdades e identidade. As práticas desenvolvidas contemplaram desde atividades ligadas à Semana da Consciência Negra, com a produção de versos que relacionaram memória, identidade negra e calendário escolar, até o estudo da

redemocratização do Brasil e da Constituição de 1988, em que músicas como “Boa Esperança” e “Cê lá faz ideia?” aproximaram os estudantes de processos políticos recentes de forma crítica e contextualizada. O RAP também foi mobilizado para discutir história social e desigualdades, abordando estereótipos, cotas raciais, violência policial e permanências históricas, assim como para refletir sobre a história das periferias e das resistências, por meio de canções como “Homem na Estrada”, dos Racionais MC’s. Além disso, as atividades de produção autoral permitiram que os/as estudantes se expressassem a partir de suas próprias vivências, criando letras que conectaram experiências pessoais a marcos históricos, como a escravidão e os movimentos negros. Dessa forma, o autor reforça a pertinência da Lei 10.639/03 e a importância de práticas educativas que afirmam saberes e epistemologias negras e periféricas, combatendo a invisibilidade imposta pelo ensino tradicional.

#### **4.4 Pedagogia Hip Hop como estratégia para reflexões sobre o passado e o presente**

A tese intitulada “A Pedagogia Hip Hop e as narrativas de liberdade: o ancestral e o contemporâneo no ensino de História da África, dos povos africanos e afro-brasileiros”<sup>93</sup>, de Kleber Galvão de Siqueira Júnior – também autor da dissertação de mestrado mencionada anteriormente – foi a única identificada no levantamento realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com a temática do RAP no ensino de História. Defendida em 2023, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), representa uma contribuição mais recente sobre a temática. Como se observa desde o título, a tese mantém elementos centrais em comum com a pesquisa de mestrado do mesmo autor, evidenciando a continuidade do trabalho de Siqueira Júnior (2018; 2023).

A partir de pesquisa de campo realizada por meio de docências compartilhadas com professores da rede pública de São Paulo em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, e fundamentando-se em reflexões teóricas da Teoria Crítica, o autor busca investigar as possibilidades da Pedagogia Hip Hop (HILL, 2014) como caminho para o ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena. O propósito é desenvolver uma prática educativa crítica, culturalmente significativa e voltada para a emancipação, em consonância com as orientações estabelecidas pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Para fundamentar a noção de educação emancipatória – conceito-chave em sua investigação – o autor recorre a

---

<sup>93</sup> Tese disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48138/tde-24012024-154811/pt-br.php>

Theodor Adorno (1995) e Angela Davis (2016), ressaltando a importância da elaboração crítica da História como instrumento para a formação da consciência crítica e para ações transformadoras no tempo presente.

A tese está estruturada em seis capítulos, que abordam temas centrais como a educação emancipatória e o ensino de História, o uso do RAP – em videoclipes e letras – como impulsionador de debates em sala de aula, a Pedagogia Hip Hop e as escrevivências, além das ancestralidades afrodiaspóricas como fundamentos para uma prática educativa crítica e antirracista.

No início do segundo capítulo, apresenta-se a proposta central: a análise de videoclipes de RAP socialmente engajados (Mell apud Wheler, 2016), com o objetivo de fomentar reflexões críticas e potencialmente emancipatórias a partir do ensino de História da África, Afro-Brasileira e Indígena. Essa abordagem é fundamentada em autores como Adorno (1995), Angela Davis (2016) e Walter Benjamin (1987). Para esse fim, três produções audiovisuais foram selecionadas: “Vida Loka Parte II” (Racionais MC’s, 2004), “Fight The Power” (Public Enemy, 1990) e “Serviço de Preto” (Daniel Garnet, Peqnoh e Phael). Segundo Siqueira Júnior (2023), essas obras apresentam elementos com grande potencial pedagógico para o estudo das histórias de povos historicamente marginalizados, dialogando, como em sua dissertação, com as reflexões de Axel Honneth (2003).

Na análise do videoclipe “Vida Loka Parte II”<sup>94</sup>, gravado na favela do Capão Redondo (SP), são destacados tanto os elementos visuais quanto a letra, que evidenciam a denúncia das desigualdades econômicas e sociais, do racismo e, ao mesmo tempo, retratam os sonhos e aspirações da juventude negra entre as décadas de 1980 e início dos anos 2000. Segundo Siqueira Júnior (2023, p.44), trata-se de “um retrato do Brasil”, capaz de suscitar discussões críticas sobre História e Geografia, sobre a formação da sociedade brasileira e as origens de seus problemas socioeconômicos, entre outras questões pedagógicas. O autor conclui ressaltando que a obra constitui uma fonte profícua para um ensino crítico e culturalmente relevante, sobretudo quando trabalhada com estudantes que possuem afinidade com o movimento Hip Hop.

No subcapítulo seguinte, o autor apresenta a análise conjunta de dois outros videoclipes: “Fight The Power”<sup>95</sup>, do Public Enemy, e “Serviço de Preto” de Daniel Garnet,

<sup>94</sup> A música citada, foi lançada em 2022, e faz parte do álbum, “Nada Como Um Dia Após Outro”. Entre os temas centrais, traz a realidade da juventude negra brasileira nas favelas do país. Acesso ao videoclipe em: [https://www.youtube.com/watch?v=Fu5kcgz73TY&list=RDFu5kcgz73TY&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=Fu5kcgz73TY&list=RDFu5kcgz73TY&start_radio=1)

<sup>95</sup> A música foi lançada em 1989 e fez parte do álbum “Fear of a Black Planet”, de 1990. O Grupo estadunidense foi fundado em 1985 e é conhecido mundialmente pela marcante postura politizada. Acesso ao videoclipe em: [https://www.youtube.com/watch?v=mmo3HFa2vjg&list=RDmmo3HFa2vjg&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=mmo3HFa2vjg&list=RDmmo3HFa2vjg&start_radio=1)



Peqnoh e Phael. A partir das alusões ao passado e ao presente – compreendidas como permanências históricas –, Siqueira Júnior (2023) discute a relação entre o ancestral e o contemporâneo a partir das fontes analisadas. Na síntese das ideias centrais do primeiro videoclipe, destaca-se a convocação à união e à luta pelo poder do povo negro, a valorização da ancestralidade e de personalidades negras, bem como a necessidade de organização política. Já o videoclipe “Serviço de Preto”, lançado em 2015, coloca em evidência reflexões sobre a construção do Brasil a partir da escravização da população negra africana e suas consequências no presente, ao mesmo tempo em que valoriza a ancestralidade africana e as conquistas alcançadas na diáspora. Nesse contexto, o autor dialoga com Walter Benjamin (1987a, 1987b) e Adorno (1967), destacando o potencial crítico e emancipatório dessas produções audiovisuais. A citação a seguir sintetiza de forma representativa o capítulo analisado:

Tanto *Fight the power*, como *Serviço de Preto*, retomam referências imagéticas ligadas à luta da população negra nas Américas, agindo como elementos capazes de promover a (re)construção da consciência histórica e social de maneira crítica e emancipatória, em sujeitos que vivenciam o contexto de países como Brasil e Estados Unidos. Já *Vida Loka Parte II* apresenta um retrato das desigualdades, social e econômica brasileira, alimentadas pelo capitalismo e sua ideologia consumista - apresentando uma visão crítica sobre a construção do presente. (...) Os videoclipes de *rap* socialmente engajado também podem colaborar para o ensino de História das populações indígenas. (...) Eju Orendive (2015) e Koangágua (2015), do grupo Brô MC's, Guarani-kaíowás das aldeias Jaguapiru e Bororo no Mato Grosso do Sul, por exemplo, são fontes riquíssimas para reflexões críticas. (Siqueira Júnior, 2023, p.60).

A *pesquisa-ação*, definida por Milnitsky-Sapiro (2004), a *Pedagogia Hip-Hop*, apresentada por Hill (2014) e as considerações de Amaral (2016) na abordagem sobre a contribuição histórica e cultural das populações africanas, afro-brasileiras e indígenas no Brasil, foram as bases teóricas-metodológicas centrais da pesquisa de campo desenvolvida por Siqueira Júnior (2023).

Focaremos na parte prática da pesquisa, partindo das docências compartilhadas numa escola municipal de Ensino Fundamental em São Paulo - SP, ocorridas entre junho de 2021 e novembro de 2022, com turmas do 6º e 7º ano, em aulas de História e Língua Portuguesa. Cinco blocos temáticos foram definidos, considerando a Base Nacional Comum Curricular (2016) e o Currículo da Cidade de São Paulo para a disciplina de História: 1. O momento da pandemia de Covid-19, na visão de alunas/os; 2. História Indígena de São Paulo e do Brasil; 3. História da África e das raízes africanas do Brasil Contemporâneo; 4. História das lutas e das resistências afro-brasileiras; e 5. As estruturas histórico-sociais que formam São Paulo e o Brasil; após necessidades observadas em campo/na escola, o combate ao racismo foi inserido.

No quarto capítulo, o foco se dá nos diálogos entre a Pedagogia Hip Hop, com base em Hill (2014), e as *escrevivências* em sala de aula, conceito usado a partir de Conceição Evaristo (2018) no livro *Becos da Memória*. As relações entre as letras de RAP e as *escrevivências*, narradas em primeira pessoa, foram carregadas de subjetividades, vivências pessoais e, ao mesmo tempo, coletivas, comuns a milhões de pessoas que partilham de ancestrais e realidades parecidas. Segundo o autor, “a escrita das experiências vivenciadas pelos sujeitos, sobretudo pelas pessoas comuns que fazem parte das populações historicamente prejudicadas” (2023, p. 77). Diante dessas reflexões, o autor estabelece uma associação com a música “Negro Drama”, dos Racionais MC’s, já mencionada em outros momentos de nossas análises nessa dissertação. A canção é tomada como ponto de partida para destacar a necessidade de uma elaboração crítica do passado – tanto da memória quanto da história – a partir de narrativas que rompam com a hegemonia branca e dominante. Nesse contexto, vai-se delineando o processo de planejamento e organização para a produção das *escrevivências* pelos/as estudantes.

O quinto capítulo aborda a Pedagogia Hip Hop como estratégia pedagógica para reflexões sobre o passado e o presente. A música “Quarentena”, de MV Bill (2020), foi utilizada – como já apresentado no capítulo de análise dos artigos – a partir de um texto do próprio Siqueira Júnior, resultante dessa experiência. Além do poema e do RAP citado, que despertaram identificação dos/as alunos/as com a letra e o videoclipe, bem como a produção de textos de *escrevivências* sobre os desafios da pandemia, a segunda parte dos encontros contou com músicas de rappers e grupos indígenas, como Brô MC’s e Owerá MC, que foram ouvidas e debatidas com uma turma de 7º ano. Segundo o autor, a presença do RAP indígena gerou discussões significativas, especialmente sobre povos originários que deram nome a diversos locais e regiões de São Paulo, trazendo a História viva para a sala de aula. Ao final dessas experiências, a turma produziu manuscritos marcados por *escrevivências*, nos quais refletiram sobre a pandemia, as desigualdades sociais e raciais, críticas aos poderes públicos e reflexões sobre a vida e a morte.

Outro elemento do Hip Hop utilizado na pesquisa de campo, além do RAP, foi o grafite, como impulsionador de estudos sobre História da África e de personalidades negras na História do Brasil e no mundo. Fizeram uma oficina de grafite e desenhos de algumas dessas personalidades foram registrados nos muros da escola. Contudo, no dia seguinte ao encerramento do projeto, foram apagados, destacando a marcante tentativa de silenciamento da arte, das vozes, ideias e histórias negras. Segundo a escola, a ação foi erro de uma empresa antes contratada. Siqueira Júnior (2023, p.110) afirma que “Com esse episódio, reforçamos a

importância da luta pela história, pela memória, pela representatividade, pela presença negra nos mais diferentes espaços, mas principalmente nos espaços de educação e formação, como é a escola” (2023, p. 110).

O último capítulo da dissertação apresenta as conexões entre a Pedagogia Hip Hop, o reencontro com a ancestralidade afro-diaspórica, as reflexões sobre luto, pandemia e o racismo na escola. Dialogando com Lélia Gonzalez (1988b) e Kabengele Munanga (2015), e a partir das experiências de pesquisa/ensino na escola, Siqueira Júnior (2023) compreende que a Cultura e a Pedagogia Hip Hop, em todos os seus elementos, constituem um conhecimento histórico crítico, capaz de fornecer subsídios para a promoção de um ensino de História antirracista, em consonância com as Leis 10.639/03 e 11.645/08. Essa perspectiva também envolve a necessidade de políticas de Estado que reconheçam a relevância histórica de indígenas, africanos e afro-brasileiros, tanto nos âmbitos político e jurídico quanto no educacional, pois múltiplas histórias importam e precisam ser contadas.

As aulas descritas por Siqueira Júnior aconteceram em uma turma de 6º ano, com estudantes entre 11 e 13 anos de idade, moradores de comunidades da região e de baixo poder aquisitivo. Tiveram por base, além das músicas de RAP, as obras “O que você sabe sobre a África?”, de Dirley Fernandes (2016), e “Origens Africanas do Brasil Contemporâneo”, de Kabengele Munanga (2009). MC Soffia foi uma das rappers com maior quantidade de músicas utilizadas nesta aula. Dentre estas músicas destacamos “África”<sup>96</sup> (2015), gravada quando a cantora, negra e de região periférica de São Paulo, tinha apenas 11 anos de idade; e “Menina Pretinha”<sup>97</sup>. Além das músicas anteriores, usou-se o reggae “Novo Dia”<sup>98</sup>, da banda Ponto de Equilíbrio com participação do grupo jamaicano The Congos e o documentário “‘É tudo nosso’ Hip Hop fazendo História”<sup>99</sup> de Toni C.

O fator identificação social, racial e etária foi um dos elementos destacados por Siqueira Júnior para uma marcante adesão positiva dos/as estudantes à abordagem das

---

<sup>96</sup> Música que valoriza as origens e ancestralidade africana, assim como a necessidade de empoderamento através do conhecimento e autoestima, tendo em sua letra referência a várias mulheres negras. Acesso à música em: [https://www.youtube.com/watch?v=PJO6TbIps\\_o&list=RDpJO6TbIps\\_o&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=PJO6TbIps_o&list=RDpJO6TbIps_o&start_radio=1)

<sup>97</sup> O videoclipe se destaca, além da letra, que fala sobre representação, ancestralidade, racismo na infância e importância das histórias negras, pela presença somente de meninas negras(os). Acesso em: [https://www.youtube.com/watch?v=cbOG2HS1WKo&list=RDcbOG2HS1WKo&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=cbOG2HS1WKo&list=RDcbOG2HS1WKo&start_radio=1)

<sup>98</sup> Através da música, foram feitas relações entre África/Etiópia, Cultura Rastafari, luta anticolonial, Jamaica, RAP, EUA e Brasil. Videoclipe disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=kORHBoq3Xp4&list=RDkORHBoq3Xp4&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=kORHBoq3Xp4&list=RDkORHBoq3Xp4&start_radio=1)

<sup>99</sup> O documentário está dividido em partes/episódios, com participação de rappers de vários estados brasileiros e também traz as relações da África com a Cultura Hip Hop. Acesso: [https://www.youtube.com/watch?v=GRLao\\_VRoJs&list=PLB50DC185E6C19EC5](https://www.youtube.com/watch?v=GRLao_VRoJs&list=PLB50DC185E6C19EC5)

músicas de MC Soffia. A nosso ver, isso se deu a partir de um olhar sensível e assertivo do pesquisador em parceria com os demais. Dessa forma, segundo o autor,

(...) além de dominar a escrita poética do rap, Soffia buscava se aprimorar também em outro elemento importante na Cultura Hip Hop: o conhecimento, sobretudo de suas raízes ancestrais”, e a partir disso foi que “convidamos a turma para conhecer mais sobre o Continente Africano. (Siqueira Júnior, 2023, p. 131)

Para se chegar, novamente, ao tema tratado no ano anterior, relacionado a pandemia de Covid 19 e aos problemas sociais vinculados a ela, a música “Quarentena”<sup>100</sup>, de MV Bill, novamente foi utilizada, por tratar diretamente do assunto, algo rapidamente identificado por estudantes, que concordaram com os princípios pontos analisados na letra da canção. Cartazes sobre o assunto foram produzidos em grupos, a partir de perguntas chaves escolhidas pelos/as professoras/es em parceria com os estudantes, e colados na escola.

Sobre o racismo no ambiente escolar, a participação dos/as discentes nas aulas dedicadas a esse tema foi fundamental para aproximar o debate da autorreflexão individual e favorecer a compreensão do racismo em sua dimensão estrutural. A atividade teve início a partir do relato de um caso de racismo contado pela própria MC Soffia em entrevista, o qual foi levado para discussão pelos/as professores/as. O retorno geral da turma foi positivo e sinalizou esperança quanto ao fortalecimento da conscientização coletiva. Como desdobramento, os/as estudantes também confeccionaram novos cartazes relacionados ao tema.

Nas considerações finais, Siqueira Júnior destaca os resultados positivos e formativos obtidos com a Pedagogia Hip Hop (Hill, 2014), evidenciando sua conexão direta com a realidade social de estudantes negros/as de regiões periféricas, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil. Ele ressalta que o conhecimento histórico e a consciência crítica constituem pilares para uma educação emancipadora. Como síntese de sua argumentação, o texto se encerra com a letra de “Redemption Song”, de Bob Marley (1980), reforçando a dimensão libertária e de resistência presente em sua pesquisa.

---

<sup>100</sup> Consultar nota 39.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao final dessa importante etapa do mestrado – a entrega e defesa da dissertação –, o movimento de “olhar para trás”, lembrar do início e revisitar os momentos marcantes até aqui, gera outro movimento: o de reconhecer o papel do RAP na minha formação enquanto sujeito histórico e social, alguém que, não por acaso, volta ao passado para nutrir as ações do presente. Pesquisar sobre o RAP no ensino de História, no meu caso, vai muito além de um trabalho acadêmico. Trata-se, antes, de respeitar e valorizar as vivências que me constituíram como sujeito individual e coletivo – vivências nas quais o Hip Hop e o RAP tiveram papel central. Lembro que o RAP começou a me instigar reflexões de caráter histórico ainda na pré-adolescência. Ouvia-o nas ruas ou em eventos, mais tarde, em casa, mas passei toda a formação escolar, sempre na rede pública, sem jamais escutar um RAP em sala de aula. De vez em quando aparecia em apresentações de estudantes cantando ou em grupos de breaking, inclusive, participei de um deles no final da infância e início da adolescência.

Todo esse processo, assim como quase uma década de militância entre movimento estudantil e sindical, contribuiu na minha formação e influencia em minha prática enquanto professor, pesquisador, capoeirista, homem negro do interior baiano, cria da escola e universidade pública, filho e parte da classe trabalhadora.

Quando finalmente pude utilizar o RAP em uma escola, no ano de 2014, a partir de uma disciplina optativa – e, depois, em Metodologia da História, nos estágios, em um cursinho popular e em outras experiências –, percebi o quanto esse caminho foi se consolidando. Hoje, poder pesquisá-lo academicamente é algo muito significativo e simbólico de todo esse percurso. Hoje gera mais entusiasmo observar artistas do RAP sendo homenageados, tendo obras utilizadas em vestibulares, aulas, e mesmo recebendo títulos de Doutor Honoris Causa<sup>101</sup>, como Mano Brown, individualmente, e todo o grupo Racionais MC's. Nesse sentido, esta dissertação buscou seguir, assim como o RAP, ampliando perspectivas sobre o ensino de História e, quem sabe, ajudando na construção positiva e

---

<sup>101</sup> Pedro Paulo Soares Pereira, conhecido como Mano Brown, recebeu a titulação pela Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, em novembro de 2023. Matéria sobre o assunto disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2023/11/01/mano-brown-recebe-titulo-de-doutor-honoris-causa-pela-universidade-federal-do-sul-da-bahia.ghtml>. Já em 2025, foi a vez da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, homenagear todo o grupo Racionais MC's com o título de honraria. Acesso à notícia disponível em: <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2025/03/06/racionais-mcs-recebem-titulo-de-doutor-honoris-causa-em-cerimonia-na-unicamp-a-causa-e-maior-que-nos.ghtml>

crítica de realidades educacionais, atingindo pessoas e coletividades, com uma proposta de ensino e educação centralizada no povo.

Meu trabalho como professor na Educação Básica também reforça uma compreensão positiva sobre o RAP no ensino de História – em todas as etapas, do Ensino Fundamental I ao Ensino Médio e à EJA –, bem como no ensino superior, especialmente nos cursos de licenciatura. Procuro adequar os tipos e níveis das letras às diferentes faixas etárias. Tive experiências pedagógicas com crianças, adolescentes e adultos utilizando o RAP em sala de aula; em todas elas, os retornos foram positivos. A percepção da música como um material didático rico – seja como ferramenta pedagógica, seja como fonte histórica – não é novidade e nem exclusividade do RAP. Ainda assim, como demonstram as produções acadêmicas analisadas nessa dissertação, esse gênero musical se destaca por suas amplas possibilidades educacionais, que vão além dos limites da educação escolar institucional. Podemos pensar, por exemplo, na relevância do RAP em cursinhos populares e em organizações comunitárias das periferias.

Nesta pesquisa, busquei dar continuidade a essa trajetória pessoal, compreendendo essas produções como parte constitutiva da história e da presença do RAP nas produções acadêmicas voltadas ao ensino de História.

Nosso recorte cronológico (2015–2023) considerou centralmente a Lei 10.639/03, cuja relevância é evidente no conjunto das fontes analisadas – mesmo que, quantitativamente, as produções mais expressivas só tenham surgido cerca de doze anos após sua aprovação, já que o mapeamento não identificou registros antes de 2015 no site da CAPES. Ainda assim, a centralidade dessa lei na maioria das produções é um ponto fundamental a ser destacado, pois ela aparece como estrutura formadora dessa história do RAP no ensino de História. Sobre a Lei 10.639/03, vale reiterar que:

A Lei 10.639/03 deve ser inexoravelmente pensada como resultado da insurgência, da ação anticolonial e da luta antirracista dos movimentos sociais e intelectuais negros/as e seus/as aliados/as que por décadas denunciaram e travaram suas batalhas contra o racismo e o colonialismo intelectual que sempre estiveram nos alicerces da nossa história e do sistema educacional. (Oliva; Conceição, 2023, p.8)

Com a leitura e análise das produções acadêmicas selecionadas, ficou evidente para nós que o ensino de História exige tomar decisões – pois, embora seja orientado por documentos curriculares normativos, também dialoga com interesses, demandas políticas e sociais sobre o que é considerado relevante ou necessário para a educação escolar. Essas demandas, em muitos casos, impulsionam produções que buscam enfrentar o ensino de História racista, especialmente as narrativas eurocêntricas sobre os povos africanos e

afro-brasileiros, propondo outras possibilidades pedagógicas frente ao ensino tradicional ainda ancorado em uma lógica eurocêntrica. É nesse contexto que se manifestam os “perigos de uma história única” (Adichie, 2019), produtora de estereótipos e mantenedora de privilégios.

Nessa pesquisa, pude dimensionar com mais clareza o potencial do RAP como recurso didático capaz de dar acesso às vozes, vivências e visões, sobretudo de pessoas negras e periféricas, acerca de questões políticas, econômicas e sociais que se relacionam, de diversas formas, aos currículos de História da Educação Básica e além deles. Nesse sentido, o RAP se configura como uma potente ferramenta de pesquisa, ensino e aprendizagem histórica, que permite articular passado e presente – especialmente nas abordagens da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena –, fortalecendo a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Sua inserção promove o reconhecimento de experiências e perspectivas históricas das populações afro-brasileiras e indígenas, por muito tempo excluídas ou silenciadas nos currículos escolares.

Aproximando-nos mais da Lei 11.645/08, que trata das temáticas e conteúdos curriculares relacionados aos povos originários do Brasil – aspecto destacado com mais ênfase em alguns dissertações aqui analisadas, é possível reconhecer a importância desses conhecimentos na formação histórica crítica e cidadã dos/as estudantes nas escolas.

A permanência do descaso estatal em relação aos povos originários é tanto secular quanto atual. Em diálogo com Bulhões (2018), que afirma que as histórias dos povos indígenas, afro-brasileiros e africanos, na chamada “cultura ocidental”, são marcadas pela invisibilização, pelos silêncios e pelos encobrimentos, compreendemos as produções acadêmicas e didáticas aqui analisadas como importantes exemplos de práticas exitosas vinculadas à implementação da Lei 11.645/08. Essas pesquisas evidenciam também a necessidade de estudar, respeitar e valorizar as histórias e culturas de todos os povos originários do país.

Outro ponto relevante diz respeito às escolhas dos autores das produções acadêmicas analisadas, que optaram por trabalhar com músicas de rappers e grupos indígenas como principais fontes para analisar as realidades de seus povos – uma escolha acertada e fundamental. Nesse contexto, a representatividade ultrapassa o campo simbólico e se torna expressão de oportunidades, lutas e caminhos para a construção de um mundo mais justo, no qual direitos constitucionais – como os dos povos originários – sejam efetivamente respeitados. Como bem afirma Bulhões,

Há um grande desafio em repensar o papel da escola, da escolarização e da construção de ambientes de criação, produção e circulação de saberes que possam tratar estas presenças de maneira simétrica e cognitivamente justa (2018, p. 24).

Essa justiça cognitiva passa pelo reconhecimento desses sujeitos sociais como protagonistas de suas próprias histórias e lutas, frequentemente narradas nas letras das músicas RAP compostas pelos grupos indígenas estudados.

Observa-se que os diálogos entre os principais temas tratados nas produções acadêmicas foram marcantes ao longo desta análise: culturas e histórias africanas e afro-brasileiras, identidades, análises histórico-sociais, desigualdade, povos originários, história do Brasil, experiências formativas em licenciaturas e epistemologias – todas foram abordadas a partir do ensino de História e do RAP.

A relevância do RAP na formação cidadã crítica de estudantes, tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior, e na formação de futuros profissionais da licenciatura, é um também dos aspectos mais significativos a destacar no conjunto das produções analisadas. Constatou-se, ao longo da análise das vinte e seis fontes estudadas, que o RAP surgiu de maneiras diversas e complementares nas experiências e reflexões sobre o ensino de História. Seu caráter inter e transdisciplinar permitiu múltiplos usos e contribuições, com resultados positivos tanto por parte dos/as docentes e pesquisadores/as envolvidos/as quanto dos/as estudantes. O RAP se apresentou, assim, como um instrumento didático abrangente, capaz de impulsionar incontáveis debates e temas. Seja como fonte histórica, sendo o foco principal de aulas ou como linguagem de ensino-aprendizagem da história, que estimula reflexões sobre identidades, grupos sociais, sistema econômico-social e os problemas contemporâneos.

Além disso, os retornos criativos dos/as estudantes – por meio de letras de RAP, poesias, zines, desenhos, paródias, cartazes, redações e conexões entre diferentes componentes curriculares – revelam o quanto essa linguagem tem contribuído para ampliar e renovar o ensino de História nas escolas brasileiras.

Assim, podemos compreender o RAP como um exemplo da emergência de novas epistemologias e de formas alternativas de produção de narrativas – não hegemônicas, mas, sobretudo, vivenciadas e culturalmente relevantes. As práticas coletivas e as músicas fundamentadas em princípios de enfrentamento ao capitalismo e ao neocolonialismo que o sustenta abrem espaço para novas leituras sobre o mundo e sobre as realidades vividas por outros atores sociais, que já não reproduzem padrões coloniais nem permanecem reféns do



pensamento europeu. Como lembram Ailton Krenak<sup>102</sup> e Antônio Bispo<sup>103</sup>, é preciso ir além da teoria decolonial e assumir uma postura anticolonial, efetivamente comprometida com a transformação das estruturas que sustentam a desigualdade e o apagamento histórico.

Partindo das análises aqui delineadas a partir do estudo das produções acadêmicas sobre o RAP no ensino de História, abre-se também espaço para o diálogo com referências que discutem o epistemicídio e a necessidade urgente de descolonização dos saberes nos espaços universitários, escolares e educacionais em geral – um dos pontos centrais de várias produções analisadas. Sobre o epistemicídio, Sueli Carneiro (2005, p. 97) o define como uma forma de violência que atua de modo múltiplo e profundo, como “uma forma de sequestro da razão em duplo sentido: pela negação da racionalidade do Outro ou pela assimilação cultural que, em outros casos, lhe é imposta”. O epistemicídio está diretamente relacionado ao longo e difícil percurso de lutas que antecedeu as atuais possibilidades de implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas.

Em diálogo com Rufino (2019), compreende-se que a noção predominante de raça foi uma invenção que precedeu a própria ideia de humanidade durante a empreitada ocidental. O estatuto de humanidade empregado pelos europeus em suas ações coloniais fundamentou-se na destruição dos seres não brancos, de diversas formas – imediatas, mediadas ou de longo prazo. Essa destruição atravessa diferentes camadas: da aculturação ao epistemicídio, chegando aos genocídios, em guerras declaradas e não declaradas (Taddeo, 2012).

Ainda segundo Rufino (2019), o termo descolonização não deve ser compreendido como a subtração total das experiências e heranças coloniais – algo impossível e mais complexo –, mas como uma ação somatória, capaz de articular forças culturais, políticas e pedagógicas na imaginação e construção de um mundo mais justo.

---

<sup>102</sup> Há palestras de Ailton Krenak nas quais vemos alguns autores buscando diálogos/perspectivas decoloniais, assim como outros trazem o pensamento contra-colonial. Por outro lado, a ideia de “América Latina”, de muita presença nos estudos decoloniais, é algo combatido na compreensão histórica-política do autor e liderança indígena. Entre suas ideias publicadas em formato de livros, podemos encontrar elementos de combate ao pensamento eurocêntrico/colonial, por exemplo, em, “Ideias para adiar o fim do mundo” (2019), e “O amanhã não está à venda” (2020). Há uma palestra de Krenak, feita em 2019, na qual, o tema guia é decolonialidade e seus desafios no presente. Nota-se que uma compreensão de leitura do autor frente ao colonialismo não poderia ser abarcada por completo, dentro de uma ideia acadêmica decolonial. As relações acontecem, contudo, transpassam. Acesso a entrevista em: [https://www.youtube.com/watch?v=qFZki\\_sr6ws](https://www.youtube.com/watch?v=qFZki_sr6ws).

<sup>103</sup> Antônio Bispo dos Santos, conhecido como Nego Bispo, fez uma defesa constante da prática política/comunitária, e dentro da universidade, conceitual, com base no vivencial, embasando o pensamento “contra-colonial”. Mais informações sobre o assunto podem ser acessadas em: <https://www.youtube.com/watch?v=2pzGaNTT5wU> (Eu não sou decolonial, eu sou contra-colonial). Entrevista com Antônio Bispo, via texto, “Das confluências, cosmologias e contracolonizações. Uma conversa com Nego Bispo.”. Disponível em: <https://comunicata.ufpi.br/index.php/entrevistas/article/view/10481/6081>. Livros de Antônio Bispo: “Colonização, Quilombos. Modos e Significações” (2007/2015), e “A terra dá, a terra quer” (2023).

O que o RAP no ensino de História pode nos oferecer para pensar o massacre ocorrido em complexos de favelas no Rio de Janeiro, na última semana de outubro de 2025? Como acontecimentos históricos como esse – marcados por sangue e por mais de uma centena de mortes, tão recorrentes na história do Brasil – podem nos ensinar ou nos fazer refletir? Qual é a importância de tais reflexões no presente? Sem dúvidas, neste momento, alguém que vivenciou parte desses eventos já está escrevendo um RAP, denunciando mais uma ação genocida de um governo estadual, que já contabiliza mais mortes do que o Massacre do Carandiru. O ensino de História e o RAP, a partir das contribuições das fontes analisadas – especialmente aquelas baseadas em práticas –, não podem e não devem se manter neutros diante de situações como essa. Mais uma vez, os conhecimentos da rua entram em diálogo com os conhecimentos da escola e da universidade, e é nesse encontro que se constrói a consciência histórica, tornando o conhecimento histórico vivo e significativo na prática social.

Considerando essas inquietações e ampliando o leque de referências, chegamos a Michel-Rolph Trouillot (1995/2016) que discute os vínculos entre poder e produção da História, evidenciando como a classificação eurocentrada dos povos “não ocidentais” os definiu como não históricos ou não produtores de conhecimento. Nesse sentido, reside parte da importância de se pensar a construção de identidades não apenas pela inserção de conteúdos nos currículos, mas também pela presença física e intelectual, plural e representativa, nos espaços de produção de conhecimento científico. Isso implica ampliar perspectivas e epistemologias, fortalecendo a soberania intelectual e a autoafirmação identitária por meio do aumento de referências positivas e de novos protagonismos – passados e presentes – nas narrativas históricas escolares. Diante do exposto, ecoa a provocação de Bulhões:

(...) para quais grupos e interesses têm funcionado a escola? Quais desafios são lançados nesta instituição quando os grupos historicamente escravizados, estuprados, saqueados, invisibilizados, silenciados, objetificados e excluídos dos projetos de sociedade calcados em dignidade e direitos plenos “entram pela porta da frente”, na condição de estudantes, docentes, pesquisadoras e pesquisadores? Quais possíveis impactos nas identidades, memórias e interpretações sociais, na produção e contação de outras narrativas, com personagens, metodologias e abordagens outras? (2018, p.29).

Dessa forma, o RAP pode ser entendido aqui como um aliado na prevenção e no combate aos perigos do que Loango (2021) denomina matriz epistêmica hegemônica – aquela que busca calar e neutralizar outras formas e sistemas de conhecimento, sustentando o privilégio epistêmico, cultural, racial e material de determinados grupos. A cultura Hip Hop resgata o sentido de coletividade – a chamada “família de rua”, do bairro ou da quebrada –,

dialogando com o comunitário a partir do lugar da vivência e da unidade. É uma expressão urbana, com influências estéticas e musicais externas, que mantém raízes ancestrais e tem o bem coletivo e comunitário como condutor principal. Assim, referenciando a historiadora Beatriz Nascimento, por meio de Alex Ratts (2006), compreendemos as produções acadêmicas, aqui analisadas, como dotadas de potencial real para contribuir na construção de uma História Brasileira ainda em processo, marcada pela necessidade urgente de mais mãos negras e indígenas em sua escrita e protagonismo.

Enfim, nas produções acadêmicas analisadas, observa-se que o RAP tem se afirmado como uma linguagem potente no ensino de História, atuando simultaneamente como fonte histórica, recurso didático e prática cultural crítica. Os artigos, dissertações e tese evidenciam que, ao ser incorporado às aulas, o RAP permite articular passado e presente, ampliando as formas de leitura da realidade e promovendo reflexões sobre identidade, raça, território, classe e ancestralidade. Longe de se limitar a uma estratégia de motivação ou entretenimento, ele emerge como um instrumento de formação da consciência histórica, capaz de provocar o diálogo entre saberes acadêmicos e saberes populares, tensionando narrativas hegemônicas e eurocentradas. Nas experiências pedagógicas relatadas, o RAP aparece como meio de descolonização do ensino de História, ao valorizar as vozes de sujeitos historicamente silenciados – negros, indígenas e periféricos – e ao fomentar práticas de educação antirracista, intercultural e socialmente engajada. Assim, o conjunto das pesquisas analisadas revela que o uso do RAP em sala de aula não apenas diversifica metodologias, mas reinventa o próprio sentido de ensinar e aprender História, ao transformar a escola em um espaço de escuta, criação e resistência, onde emergem as vozes, experiências e saberes históricos de grupos sociais por muito tempo silenciados, estigmatizados e excluídos dos currículos escolares.

As produções acadêmicas sobre o RAP no ensino de História revelam ainda aspectos estruturais e históricos da educação brasileira, evidenciando as tensões entre projetos de escolarização eurocêntricos e as práticas educativas comprometidas com a diversidade cultural, racial e social do país. Elas mostram que o ensino de História no Brasil, historicamente, foi marcado por uma narrativa hegemônica – branca, elitista e colonial – que marginalizou as vozes, saberes e experiências das populações negras, indígenas e periféricas. Desse modo, ao propor o uso do RAP como linguagem e fonte histórica, essas pesquisas apontam também para um movimento de reparação epistemológica, no qual a escola passa a ser vista como espaço de disputa simbólica e de reconstrução de memórias coletivas.

Nesse sentido, as produções acadêmicas analisadas se inserem no movimento das transformações recentes operadas nas políticas curriculares brasileiras, especialmente após as

Leis 10.639/03 e 11.645/08, que exigem o ensino das Histórias e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas. Tais produções indicam que, ao incorporar o RAP e outras expressões da cultura popular e periférica, o ensino de História avança rumo a uma educação mais democrática, plural e crítica, comprometida com a formação de sujeitos historicamente conscientes e socialmente engajados, capazes de questionar desigualdades e reinventar os modos de narrar e construir o Brasil.

## FONTES DE PESQUISA

### Artigos do portal de periódicos da CAPES

AMARAL, Mônica Teixeira do; SIQUEIRA JUNIOR, Kleber G. Por uma epistemologia sul-americana com base nas culturas afro-brasileiras: um debate sobre o ensino. **Revista Educação, Artes e Inclusão**. Volume 16, nº 3, Jul-Set. 2020. Acesso em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/download/17539/pdf/63146>

CÂNDIDO, Fábio da Silva; SIQUEIRA JUNIOR, Kleber G. Escrivivências, pedagogia hip hop e o ensino de história: reflexões sobre o enfrentamento da pandemia na periferia de São Paulo. **Extraprensa**, São Paulo, v. 15, n. esp, p. 82-97, mai. 2022. Acesso em: <https://revistas.usp.br/extraprensa/article/view/194131>

FERNANDES, Ana Claudia F; MARTINS, Raquel; OLIVEIRA, Rosângela Paulino de. Rap nacional: a juventude negra e a experiência poético-musical em sala de aula. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 64, ago. 2016 (p. 183-200). Acesso em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/JrmFLF39m5Wt8qcbjSSnCx/abstract/?lang=pt>

FERREIRA, Rafael Mautone; SILVA, Gilberto Ferreira da. Ensino de História antirracista e a Lei 10.639/03: cultura hip hop e suas educabilidades. **Revista Triângulo**. Publicado em: 31 Out.. 2023. v. 16, n.2 – Maio / Ago. 2023. Acesso em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/revistatriangulo/article/view/7048>

GOMES, Gabriela Teixeira; SCHIAVON, Carmen G. B; MADEIRA, Júlio César. A música como possibilidade de aplicabilidade da Lei 10.639/03 no Ensino de História. **Aedos**, Porto Alegre, v. 7, n. 16, p. 8-21, Jul. 2015. Acesso em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/57004>

MARTINS, Matheus Valduga. Música e sala de aula: possíveis temáticas do ensino de História em álbuns musicais nacionais (2017-2019). **Semina - Revista de pós-graduandos em História - UFP**. Artigos livres. Volume 22. Nº 1. Janeiro/abril 2023. Acesso em: <https://ojs.upf.br/index.php/ph/article/view/14365>

PEREIRA, Marco Antônio M. Lima. “Carta à Mãe África”: desafios e possibilidades no ensino de História da África e da cultura afro-brasileira. **Revista História Hoje**, v. 8, nº 15, p. 239-262 - 2019. Acesso em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/508>

ROIZ, Diogo da Silva; SANTOS, Jonas Rafael dos. A construção social da cidadania em um país intercultural: o uso de imagens no ensino da História e cultura africana e afro-brasileira em sala de aula. **Revista Educere Et Educare**, Vol. 14, N. 32, maio./ago. 2019. Acesso em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/20792>

SILVA, Roger Anibal Lambert da; SOUTO, Bárbara Figueiredo. RAPensando a formação docente: experiências e reflexões sobre o uso do RAP no ensino de História. **Caderno Pesquisa do Cdhis**, Uberlândia, MG, v.31, n.1, p.254-277, jan./jun. 2018. Acesso em: <https://seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/46421>

### Dissertações e tese selecionadas no catálogo da Capes

ANDRADE, Edivaldo Monteiro. **Rapensando o ensino de História através da cultura Hip-Hop:** Experiências pedagógicas em escolas da região metropolitana de Belém-PA. Mestrado Profissional em Ensino de História - Universidade Federal do Pará - UFPA - 2021. Acesso em: <https://repositorio.ufpa.br/items/bb8f1e02-75eb-4fe2-b9f6-bbc814be6c6c>

CELESTE, Sandro José. **Ensino de História, Canção e Identidades Afro-Brasileiras: o Rap como possibilidade.** Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) - UFSC - 2019. Acesso em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/211431>

FARIA, Aurélio Inácio. **Música, Decolonialidade e Ensino de História:** perspectivas a partir do rap indígena. Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História (FH), Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) - Goiânia, 2022. Acesso em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/c27f5c9d-93ac-42bc-9f03-0f0df33497a0/full>

FERREIRA, Rafael Elias de Queiróz. **Da rima à raça:** narrativa rap e consciência histórica na poesia de Pelé do Manifesto. Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) - Universidade Federal do Pará - UFPA - Campus Universitário Ananindeua - 2019. Acesso em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/572445>

GONZAGA, Lurian Endo. **O Rap na Experiência de Fazer-de Docente de História.** Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) - Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC - (2023). Acesso em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/869119>

LEAL, Zenildo. **Ensino de História entre rimas e ressignificações:** História da República Brasileira através do RAP. Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) - Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP - (2022). Acesso em (Link): [Ensino de História entre rimas e ressignificações: História da República Brasileira através do RAP.](#)

MARTINS, Matheus Valduga. **"Educação é compromisso, não é viagem":** Temáticas para o ensino de História em álbuns musicais nacionais (2017 2019). Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS) - 2020. Acesso em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/23592>

MENDES, Cristiano Aparecido. **A escola pública como palco de uma guerra não declarada:** discurso anticordial do rap e da literatura periférica no ensino de História. Mestrado Profissional em Ensino de História - ProfHistória). – Guarulhos: Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP - (2020). Acesso em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/598754>

MESQUITA, Pedro Henrique Parente. **Nas batidas dos beats e na cadência do flow:** Hip-Hop, Ensino de História e Identificação racial. Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFRN - (2019). Acesso em: <https://repositorio.ufrn.br/items/54aed6fd-8a63-4aec-8d9e-8612a43db462>

MONTEMEZZO, Laura Ferrari. **Um galho na árvore da música negra:** Movimento Hip Hop e Rap no ensino de história e nas relações étnico-raciais da educação básica. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - Mestrado Profissional da UFRGS (2018). Acesso em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432444>

PERCILIANO, Michele. **No ritmo e na rima: ensinando História e Sociologia a partir da música do rapper Emicida**. Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) - Universidade Estadual do Paraná (Unespar) - 2018. Acesso em: <https://repositorio.unespar.edu.br/items/11cfd9d1-c15a-45d6-8272-1824c3f40146/full>

PEREIRA, Grazielly Alves. **Resistências Afro-Brasileiras no ensino de História: A sala de aula e as letras de RAP**. Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) - Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP - 2019. Acesso em: <https://repositorio.unifesp.br/items/5a32299e-c510-4e50-a1e1-e0401c2f0b1f>

PEREIRA, Nilva Aparecida Gonçalves. **Verso e prosa no ensino de História: para ficar mais claro eu escureci**. Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica – Mestrado Profissional da Faculdade de Ciências da UNESP – Campus de Bauru/SP - (2018). <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/6ac7481a-7593-4bd4-a051-38318d271299>

RODRIGUES, Pedro Henrique Corrêa. **R.E.P - Ritmo Educação e Poesia: as potencialidades do rap enquanto sujeito produtor nas aulas de História**. Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ - 2023. Acesso em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/731197>

SILVA, Rogério de Lima. **Oficinas pedagógicas e experiências: contribuições do Rap para o ensino de História dos povos Guarani**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História ProfHistória) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro - 2022. Acesso em: [Universidade do Estado do Rio de Janeiro Centro de Educação e Humanidades Faculdade de Formação de Professores Rogério de L](https://repositorio.unesp.br/entities/publication/6ac7481a-7593-4bd4-a051-38318d271299)

SIQUEIRA JUNIOR, Kleber G. **A Pedagogia hip hop e o ensino culturalmente relevante em história: novas estratégias didáticas para o ensino fundamental em escolas públicas de São Paulo**. Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Psicologia - Faculdade de Educação - USP - 2018. Acesso em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-08042019-164244/pt-br.php>

SIQUEIRA JUNIOR, Kleber G. **A Pedagogia Hip-Hop e as narrativas da liberdade: o ancestral e o contemporâneo no ensino de História da África, dos povos africanos e afro-brasileiros**. Tese de Doutorado- Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Psicologia - Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo - 2023. Acesso em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48138/tde-24012024-154811/pt-br.php>

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABUD, Kátia Maria. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de História. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 309-317, set./dez. 2005.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.
- ALMEIDA, Mariléa de. Corporeidades Negras em Risco: O Racismo Acadêmico e Seus Afetos. **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.25 - 2020, pp-43-50.
- ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet (organizadores). **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. 2ª edição. São Leopoldo: Oikos, 2021. 470 p.
- ARAÚJO, Helena; PAIM, Elison. O pensamento decolonial no horizonte de combate à violência epistemológica e/ou ao epistemicídio no ensino de História. **Intellèctus**, ano XX, n. 1, 2021, p. 16-33
- ARAÚJO, Leonor Franco. A Lei 10639 e sua maior idade. Há o que se comemorar? **Revista Docência e Cibercultura**, [S.l.], v. 5, n. 2, p. 279-294, jul. 2021. ISSN 2594-9004.
- BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Ensino de Humanidades - Estudos Avançados** - 32 (93), maio/agosto, 2018, p. 127- 149.
- BITTENCOURT, J. Mestrados profissionais e desenvolvimento profissional da docência: uma análise do programa ProfHistória. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [S. l.], v. 18, n. 39, p. 1–21, 2022.
- BULHÕES, Leandro. Ensino das Histórias e Culturas Africanas, Afro- Brasileiras e Indígenas entrecruzadas: paradigma da contribuição, pedagogia do evento e emancipações na Educação Básica. **Revista da ABPN** • v. 10, Ed. Especial - Caderno Temático: História e Cultura Africana e Afro- brasileira – lei 10.639/03 na escola • maio de 2018, p.22-38.
- CAMARGOS, Roberto. **Periferia com o poder da palavra: a poética dos rappers brasileiros**. Universidade Federal de Uberlândia - UFU - Programa de Pós-Graduação em História - Tese de Doutorado - 2016.
- CARNEIRO, Sueli Aparecida. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. Faculdade de Educação da USP - Tese de Doutorado. São Paulo, 2005.
- CARNEIRO, Sueli Aparecida. **Negros de Pele Clara**. Jornal Correio Braziliense, 2004. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/negros-de-pele-clara-por-sueli-carneiro/>
- CELESTE, Sandro José. **Ensino de História, Canção e Identidades Afro-Brasileiras : o Rap como possibilidade**. Mestrado Profissional - ProfHistória - UFSC - Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Florianópolis, 2019.
- COSTA, Aryana Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O Ensino de História Como Objeto de Pesquisa no Brasil: no Aniversário de 50 Anos de Uma Área de Pesquisa, Notícias do Que Virá. **SAECULUM - Revista de História** (16) João Pessoa, jan/jun, 2007.



DUARTE, Milton Joeri Fernandes. **A música e a construção do conhecimento histórico em aula**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Tese de Doutorado, 2011, 170 p.

FARIA, Aurélio Inácio. **Música, Decolonialidade e Ensino de História**: perspectivas a partir do rap indígena. Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História (FH), Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) - Goiânia - GO - 2022.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002.

FLOR do NASCIMENTO, Wanderson. O Fenômeno do Racismo Religioso: Desafios para os Povos Tradicionais e Matrizes Africanas. **Revista Eixo**, 6(2), 51-56. 2017.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ : Editora Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. In. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr. 2012

GONZAGA, Lurian Endo. **O Rap na Experiência de Fazer-de Docente de História**. Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC - (2023).

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HERMETO, Miriam. **Canção popular brasileira e Ensino de História**: palavras, sons e tantos sentidos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2 ed. São Paulo, editora WMF Martins Fontes, 2017.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Ed. Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. Ed. Companhia das Letras, 2020.

LOANGO, Anny Ocoró. **O racismo e a hegemonia do privilégio epistêmico**. In Revista de Filosofia Aurora, vol. 33 n. 59, p. 417-434, 2021.

LIMA, Cledson Severino de. **Teoria da Afrocentricidade e Educação**: Um Olhar Afrocentrado Para a Educação do Povo Negro. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação - UFPE, 2020.

MARTINS, Greice et al. Das confluências, cosmologias e contra-colonizações. Uma conversa com Nego Bispo. **Revista EntreRios** do Programa de Pós-Graduação em Antropologia, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 73–84, 2020.

MONTEIRO, Ana Maria F. da Costa. PENNA, Fernando de Araújo. Ensino de História: saberes em lugar de fronteira. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 191-211, jan./abr., 2011.

NAPOLITANO, Marcos; AMARAL, Maria Cecília. Linguagem e canção: uma proposta para o ensino de História. **Revista Brasileira de História**. SP, v.7, nº 13, pp. 177- 188. Set.1986/Fev.1987

NAPOLITANO, Marcos. **História & música** – história cultural da música popular. – Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 120p.

OLIVA, Anderson Ribeiro. “**Cruzamentos entre o racismo religioso e o silêncio epistêmico**: a invisibilidade da cosmologia iorubá em livros didáticos de História no PNLD 2015.” In: OLIVA, Anderson Ribeiro; CHAVES, Marjorie N.; FILICE, Renísia Cristina G.; NASCIMENTO, Wanderson Flor do. (Org.). **Tecendo Redes Antirracistas: Áfricas, Brasis, Portugal**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, v. 1, p. 187-226.

OLIVA, Anderson Ribeiro; CONCEIÇÃO, Maria Telvira. A construção de epistemologias insubmissas e os caminhos possíveis para uma educação antirracista e anticolonial: reflexões sobre os 20 anos da Lei 10.639/2003. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 12, nº 25, p. 6-38, 2023.

OLIVEIRA, Eliane Cristina Brito de. **Do gangsta às minas**: O RAP do Distrito Federal e as Masculinidades Negras (1990 a 2015). Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História - Universidade de Brasília (UnB) - 2017.

OLIVEIRA, Eliane Cristina Brito de. O Rap negro na cidade planejada: a música negra das periferias do Distrito Federal . **Em Tempos de História**. Revista do Corpo Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UnB | Brasília-DF | n. 36 | p. 133-150 | jan./jun. 2020.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educ. rev., Belo Horizonte** , v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

PARANHOS, Adalberto de Paula. **Os desafinados**: sambas e bambas no “Estado Novo”. Tese de doutorado, PUC-SP, 2005.

PARANHOS, Adalberto de Paula. Rasuras da História: samba, trabalho e Estado Novo no ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 6, nº 11, p. 7-30 - 2017

PEREIRA, Grazielly Alves. **Resistências Afro-Brasileiras no ensino de História**: A sala de aula e as letras de RAP. Dissertação de mestrado – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2019.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. Editora Planeta, 2023, 160 p.

QUEIROZ, Christina. Das Margens Às Universidades: no marco de seus 50 anos, movimento hip hop motiva pesquisas no Brasil em áreas como antropologia e educação. **Revista Pesquisa FAPESP**. Dezembro de 2023.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. Instituto Kuanza, São Paulo, 2006.

RODRIGUES, Pedro Henrique Corrêa. **R.E.P: Ritmo Educação e Poesia:** as potencialidades do rap enquanto sujeito produtor nas aulas de História. Dissertação (Mestrado Profissional e Rede Nacional PROFHISTORIA) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores – 2023

ROMANOWSKI, Joana Paulin; Ens, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, septiembre-diciembre, 2006, pp. 37-50 Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

ROSÁRIO, Heleno Brodbeck; GARCIA, Tânia Maria Braga. RAP na aula de História: uma abordagem didática a partir da educação histórica. **In Anais do 7º Encontro Perspectivas do ensino de História**, 2009, p.1-10

ROZA, Luciano Magela. O canto de Clara: possibilidades de ensino-aprendizagem da história afro-brasileira. **Revista História Hoje**, v. 6, nº 11, p. 100-117 – 2017.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Ed. Morula - Rio de Janeiro -RJ, 2019.

SANTANA, Janaina de Jesus Lopes. **Pelo som e pela cor:** o movimento hip hop como forma de ampliação do debate étnico-racial nos ambientes educacionais. Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Mestrado. Centro de Educação Letras e Saúde, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - (2019).

SOARES, Olavo Pereira. A música nas aulas de história: o debate teórico sobre as metodologias de ensino. **Revista História Hoje**, v. 6, nº 11, p. 78-99 - 2017.

TADDEO, Carlos Eduardo. **A Guerra não Declarada na Visão de um Favelado**. 1ª edição (independente). São Paulo, 2012.

TEPERMAN, Ricardo. **Se liga no som. As transformações do Rap no Brasil**. São Paulo, Claro Enigma, 2015.

TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**. Tradução de Sebastião Nascimento. – Curitiba: huya, 2016. 272p

TUXÁ, Felipe. Negacionismo histórico e genocídio indígena no Brasil. In: **Genocídio indígena e políticas integracionistas: demarcando a escrita no campo da memória** [livro eletrônico]. Orgs: Zelic, Marcelo, Zema, Ana Catarina e Moreira, Elaine. 1. Ed. – São Paulo: Instituto de Políticas Relacionais, 2021.

## ANEXO

**Tabela referente a dissertação de Zenildo Leal (2022), vide nota de rodapé nº 25.**

<b>RAP</b>	<b>Marco histórico</b>	<b>Faixa etária</b>
Racionais – Negro Drama	Escravidão/abolição/pós-escravidão	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
GOG – Carta à Mãe África	Escravidão/abolição/pós-escravidão	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Consciência Humana – Mãe África	Escravidão/abolição/pós-escravidão	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
GOG – Sonho Real	Movimentos Sociais/Reforma agrária	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Z'África Brasil – Rei do Cangaço	Movimentos Sociais/Reforma agrária	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Face da Morte – Mudar o Mundo	Movimentos Sociais/Reforma agrária	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Face da Morte – Anos de Chumbo	Ditadura Civil e Militar de 1964	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Face da Morte – Televisão	Ditadura Civil e Militar de 1964	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Racionais – Mariqhella (Mil faces de um homem leal)	Ditadura Civil e Militar de 1964	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Consciência Humana – Periferia tem o seu lado bom	Imigração anos 70/80 e urbanização	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
RZO – O Trem	Imigração anos 70/80 e urbanização	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
A Família – Castelo de Madeira	Imigração anos 70/80 e urbanização	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Z'África Brasil – Antigamente Quilombo, Hoje Periferia	Imigração anos 70/80 e urbanização	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
A Família – ALCaminhoparadestruição	Imperialismo/Neoliberalismo	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Consciência Humana – Raciocine	Imperialismo/Neoliberalismo	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Racionais – Fim de Semana no Parque	Imperialismo/Neoliberalismo	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)
Facção Central – Isso Aqui é Uma Guerra	Imperialismo/Neoliberalismo	8º e 9º ano do Ensino Fund. II, EJA (Fund. II)