

Decolonialidade e Identidades Negras

Um olhar sobre a “Pedagoginga”

Keli Maria Rodrigues Da Silva¹

Camila Ferreira De Lima²

Cláudio Henrique Ribeiro Dos Santos Silva³

Vinícius De Melo Silva⁴

Janaina Guimarães Da Fonseca E Silva⁵

Resumo: O presente artigo possui como objetivo suscitar reflexões acerca da música “Pedagoginga” do rapper Thiago Elniño, como uma possibilidade insurgente de refletir sobre a prática docente no ensino de História, de forma a abranger as identidades negras e suas referências, por muito tempo silenciadas nos currículos. Adoto aqui o “Atlântico Negro” como lugar de construção e troca de aspectos culturais das/os negras/os da diáspora (Gilroy, 2001), sendo o rap uma dessas performances. A abordagem utilizada para a leitura da música será baseada na perspectiva Decolonial de Bernardino-Costa, Maldonado-Torres e Grosfoguel (2018) e no conceito de Interculturalidade Crítica de Candau (2020).

Palavras-chave: Pedagoginga, Rap, Ensino de História.

INTRODUÇÃO

Em “Discurso sobre o Colonialismo”, Aimé Césaire (1977) analisa e critica o colonialismo europeu, apontando para sua hipocrisia, ao apresentar-se como civilizador e benevolente, mas na verdade basear-se na exploração, na desumanização e na violência. O autor segue seu texto discorrendo acerca das violências em seus sentidos mais rudes e estúpidos: a coisificação, “a intimidação, a pressão, a polícia, o imposto, o roubo, a violação” (*ibidem*, p. 25). Contudo, Césaire também aponta para a necessidade de resistência e luta contra o colonialismo. Numa escrita quase que de manifesto, o autor convoca os povos

¹ Mestranda em Ensino de História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

kelirodrigues.ufpe@gmail.com

² Mestranda em Ensino de História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

camilaferreiralima292@gmail.com

³ Mestrando em Ensino de História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

claudiohenriquesilva8@gmail.com

⁴ Mestrando em Ensino de História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

viniciusdemelosilva1@gmail.com

⁵ Pós-Doutora em História pela UFPB, Mestre e Doutora em História pela UFPE. É professora adjunta da Universidade de Pernambuco, campus Mata Norte e membra permanente do PROFHISTÓRIA da UPE e do Programa de Pós-graduação em História da UFRPE, na Linha de ensino de História.

guimaraes.janaina@gmail.com



colonizados a se levantarem contra seus opressores e a reivindicarem sua dignidade e independência.

Césaire denuncia, dentre outras coisas, as violências mais notórias do processo de colonialismo, ao passo que também evoca a descolonização, a insurgência e a transgressão. O presente artigo possui como objetivo refletir também sobre violências, no entanto as da colonialidade no sistema educacional brasileiro, denunciadas pelo rapper Thiago Elniño na música “Pedagoginga”. Evoco a partir da mesma música, as possibilidades de insurgência e transgressão, assim como Césaire; dos saberes ditos formais produzidos nas salas de aula, me apoiando também no conceito de Interculturalidade Crítica discutido por Candau (2020).

O que hoje conhecemos por estudos decoloniais, partem do princípio de que “há lógicas coloniais e representações que podem continuar existindo depois do clímax específico dos movimentos de libertação e da conquista da independência” (MALDONADO-TORRES, 2018. p. 32). Césaire critica o racismo inerente à construção da nação moderna europeia capitalista, e adjetiva essa europa como indefensável, em sua máxima “e não falo de Hitler, nem do feitor, nem do aventureiro, mas do ‘homem de bem’ do outro lado da rua; nem da SS, nem do gângster, mas do burguês honesto.” Césaire (*op cit.* p. 31). Falo aqui de uma construção de modernidade que possui a colonialidade como inerente, se alimentando intrinsecamente, e que não é neutra em seus discursos universalistas.

Dentre as colonialidades destaco algumas como: a do ser, do saber e do poder. Segundo Maldonado-Torres (*op cit.* p. 48) “as visões de mundo não podem ser sustentadas apenas pela virtude do poder.” Sendo assim, “várias formas de acordo e consentimento precisam ser partes delas.”

Ideias sobre o sentido dos conceitos e a qualidade da experiência vivida (ser), sobre o que constitui o conhecimento ou pontos de vista válidos (conhecimento) e sobre o que representa a ordem econômica e política (poder) são áreas básicas que ajudam a definir como as coisas são concebidas e aceitas em uma dada visão de mundo. (*ibidem*)

Dessa forma o que permeia este artigo são essas colonialidades presentes no campo do Ensino de História, assim como as formas de resistência e olhares contra hegemônicos dos quais podemos dispor para atuar nas brechas a partir da decolonialidade, com a qual olhamos para a música “Pedagoginga”. Iniciarei discorrendo acerca da problemática da colonialidade e a atuação da decolonialidade dialogando com as construções de identidades negras na diáspora⁶ e, nesse sentido, compreendendo que há diversas possibilidades de resistências,

⁶ Por diáspora adoto aqui o conceito de diáspora africana, que se refere a uma experiência de construção de identidade, para além de uma questão de dispersão geográfica da população africana ao longo do



dentre elas as construções e reconstruções culturais na diáspora, adotaremos aqui o rap/hip hop de Thiago Elniño.

COLONIALIDADE/DECOLONIALIDADE

A colonialidade funciona como um legado do colonialismo moderno; ao passo que o último é entendido como os “modos específicos pelos quais os impérios ocidentais colonizaram a maior parte do mundo desde a “descoberta” (MALDONADO-TORRES, 2018. p. 41); o primeiro nos aponta para uma “constante lembrança de que a lógica e os legados do colonialismo podem continuar existindo mesmo depois do fim da colonização formal e da conquista da independência econômica e política.” (*ibidem*, p. 32)

A colonialidade do ser, saber e poder caminham juntas de forma a reproduzir estruturas de dominação, nos âmbitos econômicos, políticos, cognitivos, da existência, da relação com a natureza, etc. que foram forjadas no período colonial. Bernardino-Costa, Maldonado-Torres e Grosfoguel (2018. p. 9). Nesse sentido, o sujeito colonizado não pode “assumir a posição de produtor do conhecimento”, e as representações que são feitas sobre elas/es e não por elas/es “os fazem se rejeitar” Maldonado-Torres (*op cit.* p. 51). Acerca disso, dialogo com Souza (1983) que nos traz a reflexão sobre tornarmo-nos negras e negros, ao passo em que define a história do negro brasileiro como sendo de uma identidade renunciada, pois o negro se constrói tentando ser branco, afastado de seus valores originais. A autora direciona seus estudos às negras em ascensão social, e afirma que esse objetivo de ascender pressupõe um massacre de identidades negras, pois a pessoa negra “tomou o branco como modelo de identificação, como única possibilidade de tornar-se gente.” Souza (1983. p. 18)

Ainda mais, endosso aqui o que Neusa Souza compreende por identidade negra, uma vez que não a concebe enquanto “nascer com a pele preta e/ou outros caracteres do tipo negróide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação social.” Mas sim, trata-se de, além desses aspectos, “tomar consciência dos discursos engendrados ideologicamente sobre nós, que colaboram para uma estrutura de desconhecimento que nos aprisiona numa imagem alienada na qual nos reconhecemos. Ser negra e negro é um vir a ser. É tornarmo-nos.”⁷ (*ibidem* p. 77)

Como mencionado, as colonialidades do ser, saber e poder caminham juntas, e esse

tempo. O autor Stuart Hall afirma que a identidade negra na diáspora não é fixa, essencialista ou determinada biologicamente, mas sim social e culturalmente construída.

Ver mais em: HALL, Stuart. **Da Diáspora - identidade e mediações culturais**. Org. Liv Sovik. Trad. Adelaine La Guardia Resende et all. Belo Horizonte: Editora UFMG. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

⁷ Adaptação da citação feita por mim. Flexão de gênero e verbo em primeira pessoa.



olhar estereotipado, negativo e o não olhar - no sentido de silenciamento e invisibilização - construído sobre pessoas negras, encontrou terreno fértil nos currículos escolares. Em texto escrito pós pandemia da covid 19, onde apresentou-se de forma mais contundente os negacionismos científicos, Vera Candau (2020) aponta para o retrocesso “em políticas sociais e culturais, marcado por perspectivas conservadoras e reacionárias”, segundo a autora “passamos a viver um contexto de forte questionamento aos avanços conquistados e de uma concepção de educação que afirma que os processos educativos devem estar centrados exclusivamente nos chamados conteúdos curriculares”. Nesse sentido, criou-se uma narrativa de neutralidade epistemológica, na qual as disciplinas deveriam apenas abordar conteúdos factuais, sem carga “ideológica”, “nesta abordagem, questões relacionadas a gênero, sexualidade, relações etnicorraciais, homofobia, racismo etc. não devem estar presentes nos contextos educativos” (CANDAU, 2020. p. 679).

Tratando-se do ensino de História, adotou-se como concepção dessa disciplina, algo que podemos encontrar até meados do século XX, uma perspectiva de ensino que busca “exaltar a pátria ou formar o cidadão.” Vale destacar ainda, o vínculo do ensino de História com organizações jesuíticas a priori, e a posteriori uma preocupação excessiva com a história greco-romana, pressupondo dizer respeito às raízes do continente europeu, que mostrava-se mais relevante de ser estudada. A constituição da História enquanto disciplina escolar no Brasil, data do contexto pós independência, e nas décadas de 20 e 30 do século XIX surgiram projetos para organizar os currículos de História que incluíam conteúdos como História Sagrada, História Universal e História da Pátria. (FONSECA, 2006)⁸

Tendo em mente esse histórico, não nos impressiona que diversas identidades e formas de ser no mundo, ficaram de fora dos currículos. Sobre o sistema educacional brasileiro evoco as palavras de Abdias do Nascimento

O sistema educacional é usado como aparelhamento de controle nessa estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro - elementar, secundário, universitário - o elenco das matérias ensinadas [...] constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa e, mais recentemente dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo foram ou são ensinados nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou ao negro é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. (Nascimento

⁸ Para ver mais: FONSECA, Thais. Exaltar a pátria ou formar o cidadão. In: FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História e ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

A autora aborda a História do ensino de História, apresentando como e com quais objetivos essa disciplina surge no ensino básico. O que nos ajuda a compreender que diversas formas que se apresentam na atualidade, de “ensinar história”, são retrocessos que remetem a tempos da história do Brasil que parecem não estarem tão distantes.



apud Gonzalez, 2020. p. 39)

Apesar de Abdias do Nascimento ter esboçado esse pensamento anteriormente às conquistas que modificaram o currículo, obrigando-o a incluir temática afro brasileira - Lei 10.639/03 - vale refletir em dois aspectos, o primeiro que reafirma o atraso nessa obrigatoriedade, visto que isso já era reclamado pelas/os intelectuais negras/negros brasileiras/os e pelos movimentos sociais, e o segundo aspecto que é aquele que torna atual essas palavras, dadas as dificuldades e resistências em pôr a lei em prática efetivamente.

Todavia, apesar dos entraves e de perceber a colonialidade do saber, que privilegia as epistemologias do colonizador e inferioriza às dos colonizados, ao passo em que também escreve sobre esse colonizado endossando perspectivas universalistas e estereotipadas que apontam para um lugar inferior e esquecido; podemos refletir acerca das ferramentas decoloniais que dispomos, e como podemos atuar nas brechas dessa colonialidade.

Tratando-se especificamente de conteúdos referentes aos estudos etnico raciais, retomo a conquista das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que estabelecem a obrigatoriedade da temática "História e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio". Amparadas/os por essas leis, professoras e professores do ensino básico podem promover diálogos decoloniais, onde pessoas negras e indígenas falem por si mesmas e protagonizem suas histórias. Adotarei aqui o conceito de Interculturalidade Crítica como uma contra-resposta à hegemonia geopolítica do conhecimento. Candau (2020. p. 680) propõe a superação de uma interculturalidade “reduzida à mera visibilização de diversos grupos socioculturais, assumindo um enfoque exclusivamente descritivo e turístico”, a autora afirma que superar essa perspectiva é o que propõe a Interculturalidade Crítica, que pode ser caracterizada como um entendimento que:

questiona as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, etnicorraciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros; parte da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados. Candau (2012) apud Candau (2020. p. 680)

Candau (2008) aponta para uma desconstrução de saberes monoculturais e etnocêntricos naturalizados na cultura escolar, assim como propõe o estabelecimento de uma articulação em reconstruir o que “consideramos comum a todos e todas”, garantindo que se faça um resgate dos processos de “construção das identidades culturais” onde “diferentes sujeitos socioculturais se reconheçam.” A esse respeito, penso as variadas performances



artísticas afro diaspóricas como meios possíveis de produzir identificação e contribuir na construção de identidades. Segundo Santos (2018. p. 20) “a arte e a literatura são mananciais inesgotáveis da capacidade criativa, reflexiva e transformadora dos grupos sociais dos quais emergem.” E é acerca do rap “Pedagoginga” como uma dessas performances que tratarei a seguir.



PEDAGOGINGA

Paul Gilroy em *O Atlântico Negro* (2001), propõe uma releitura da história moderna através das experiências negras diaspóricas, especialmente focando nas conexões culturais e históricas entre África, América do Norte, Caribe e Europa. O autor apresenta oposição às abordagens nacionalistas ou absolutas etnicamente, e sugere então “assumir o Atlântico como uma unidade de análise única e complexa em suas discussões do mundo moderno e utilizá-la para produzir uma perspectiva explicitamente transnacional e intercultural” (p. 57). Gilroy menciona uma “unidade formal de elementos culturais diversos” que extrapolam o campo do simbólico, sendo uma “intimidade diaspórica lúdica que tem sido característica marcante da criatividade transnacional do Atlântico negro” (p. 59). Dentre outras coisas, o autor examina diferentes manifestações culturais, como música, literatura e política, para ilustrar como a diáspora africana tem moldado e foi moldada pela modernidade global. Nesse sentido, e em diálogo com a estética decolonial e suas múltiplas performances, apresento aqui a música Pedagoginga como uma crítica aos currículos, mas também como possibilidades outras de se abordá-los partindo dos saberes afro referenciados, contribuindo no empoderamento⁹ e nas possibilidades de construções de identidades negras em nossas/os estudantes.

Ainda mais, acerca de atuar nas brechas do currículo através das artes, destaco as concepções de Leda Maria Martins (2021) que compreende as marcas de África deixadas nas culturas das Américas, transcriando e performando sua presença. Segundo a autora:

As artes e os constructos culturais matizados pelos saberes africanos e dos povos indígenas ostensivamente nos revelam engenhosos e árduos meios de sobrevivência dessa herança, durante os séculos de sistemática repressão social e cultural da memória africana transladada para os territórios americanos por via da diáspora circum-atlântica e por outras rotas e contatos transculturais e transnacionais. Martins (2021. p. 45)

Acrescento ainda a contribuição de Santos (*op. cit.* p. 22), pois o autor compreende a arte, como algo que extrapola uma “sintonia com a realidade e com o momento histórico”, para ele, a arte é também “uma forma de expressar conhecimento, denunciar situações, sugerir ações e propor soluções.” Além disso, o autor também menciona os movimentos Hip Hop como “novas configurações de organizações jovens negras muito atuantes e de profunda representatividade.”

⁹ Sobre empoderamento, adoto aqui a discussão presente em BERTH, Joice. Empoderamento. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo. Pólen, 2019. 184 p.

Empoderamento é um conceito carregado de complexidade, mas grosso modo, utilizo aqui como “dar poder”, que nesse sentido seria estimular, de alguma maneira, a autoaceitação por parte das/os estudantes “de características culturais e estéticas herdadas pela ancestralidade que lhe são inerente para que possa, devidamente munido de informações e novas percepções críticas sobre si mesmo e sobre o mundo em volta, e, ainda, de suas habilidades e características próprias, criar ou descobrir em si mesmo ferramentas ou poderes de atuação no meio em que vive e em prol da coletividade” (BERTH, 2019, p. 18).

Santos (*op. cit.* p. 45). Sendo assim, o rap “Pedagoginga” tem muito a ensinar professoras/es e estudantes.

Thiago Elniño é um Rapper, Griot, pedagogo e educador popular, e em sua produção artística predomina dentre tantos aspectos, a questão racial, a diáspora, a ancestralidade, a identidade e o afeto. Suas letras estão carregadas de complexidades e diálogos que acredito possuem como um dos objetivos construir identificação com negras e negros que o ouvem e percebem a si mesmos em suas composições. É a partir dessa possibilidade de identificação que “Pedagoginga” pode ensinar docentes e estudantes. Entendo aqui o rap como fruto da diáspora negra, em que se denuncia dentre diversas violências, o racismo. Mas que também empodera, constrói consciência e forja identidades.

Pedagoginga é uma das faixas musicais do álbum “A Rotina do Pombo”, e conta com a participação de mais dois rappers, Sant e KMKZ. A música é inspirada no livro *Pedagoginga, Autonomia e Mocambagem*, de Allan da Rosa (2013), que trata das vivências em seus projetos educacionais nas periferias de São Paulo. Neste artigo optei por explorar as dimensões artísticas, nesse caso, a música e não o livro; amparando-me na estética decolonial que compartilha de uma natureza que une e entrelaça, conectando e reconectando o indivíduo consigo mesmo, e penso a música como um dos caminhos mais efetivos para isso. Não me proponho aqui analisar a música em sua totalidade, nem acredito que as leituras aqui feitas são as únicas possíveis, proponho apenas apresentar sua importância no que tange às leituras decoloniais e indisciplinadas da História.¹⁰

Thiago Elniño inicia a música fazendo referência às cosmogonias africanas, citando os búzios de Orumillá e a flecha de Oxossi, em seguida menciona a fé e seu poder de transformação, transformando “dor em motivação”. Sobre isso, em entrevista, ele comentou sobre a importância da Umbanda: “como uma ponte para elementos da cultura africana e afrobrasileira que eu ainda não tinha tido acesso” e acrescentou que a experiência com a religião aconteceu após uma vivência de muita fragilidade de sua saúde.¹¹

Em seguida, ele faz menção ao tráfico transatlântico de escravizados no verso: “Atravessar o oceano para tramar na sua plantação. Café, algodão, cana, escravidão” e menciona a abolição da escravidão dentro da perspectiva que a pensa como inconclusa, “Alforriaram o nosso corpo, mas deixaram as mentes na prisão”, tal verso dialoga com as leituras decoloniais acerca da colonialidade

¹⁰ Por indisciplinar a História dialogo com KARDEC, Allan. *Escritas insubmissas: indisciplinando a História com Hortense Spillers e Saidiya Hartman*. **Hist. Historiogr.**, Ouro Preto, v. 14, n. 36, p. 481-508, maio-ago. 2021 - DOI <https://doi.org/10.15848/hh.v14i36.1719>. O autor suscita uma reflexão indisciplinar sobre o que faz o historiador, apontando para uma indisciplinaridade associada à tradição radical negra, que tem se insurgido contra o disciplinamento epistêmico ocidental.

¹¹ Disponível em: <https://livreopiniaportal.wordpress.com/2017/02/03/em-entrevista-thiago-el-nino-fala-sobre-seu-primeiro-album-a-rotina-do-pombo/>. Acesso em 18 jun. 2024.

onde “o sujeito, se configura em um campo de luta e um espaço que deve ser controlado e dominado para que a coerência de uma dada ordem e visão de mundo continue estável.” Maldonado-Torres (*op cit.* p. 50). Sendo assim, o rapper evoca esse aprisionamento de nossas mentes, mesmo após a abolição oficial de corpos escravizados.

Os próximos versos são: “Não! Abre logo a porra do cofre. Não tô falando de dinheiro, eu falo de conhecimento. Eu não quero mais estudar na sua escola. Que não conta a minha história, na verdade me mata por dentro”, Thiago aqui inicia seu discurso de valorização da educação para uma possível libertação das mentes aprisionadas, mas também lembra que esse sistema de ensino institucionalizado mata as histórias pretas. Acerca dessa consideração do conhecimento como possibilidade de libertação, trago as contribuições de Ferreira e Silva (2018) que em suas análises de aproximação entre Paulo Freire e Franz Fanon, a partir da decolonialidade, destacam a pedagogia libertadora do primeiro, que através de uma práxis social, se “fundamenta na experiência e na teoria na busca de humanização.” (p. 99) E apontam no segundo, uma luta/obra “debruçada sobre a complexa relação desencadeada pelo colonialismo (racismo) e contra a desumanização.” (p. 94)

Em seguida, são feitas menções novamente a aspectos religiosos e culturais de matriz africana, o Griot menciona Ogum, entidades de terreiro e a capoeira e, partindo de uma leitura de mundo afro referenciada, aponta a Pedagogia como uma troca de informação que contribui para a construção do entendimento de si mesmo e do/a outro/a, e ainda mais ensina a evitar conflitos, evitar avançar inutilmente. Acerca dos ensinamentos que os saberes de religiões afro brasileiras, assim como manifestações culturais afro referenciadas, podem agregar para a sala de aula, dialogo novamente com Leda Maria Martins (2021), pois ao destacar a importância de performances rituais, cerimônias, festejos etc. a autora afirma que:

As cerimônias rituais ocupam lugar ímpar e privilegiado na formação das culturas negras, pois, como territórios e ambientes de memória, recriam e transmitem, pelos repertórios orais e corporais, gestos, hábitos, formas e técnicas de criação e de transmissão. São registros e meios de construção identitária, transcrição e resguardo de conhecimentos. Martins (2021. p. 47)

Ainda mais, vale mencionar Rufino (2019), que propõe uma perspectiva sobre educação, que focaliza o conhecimento produzido nas periferias e nas margens da sociedade. O autor se baseia no conceito de encruzilhada como um espaço de interseção, onde diferentes saberes e experiências se encontram e se entrelaçam. Para Rufino essas regiões são fontes de uma pedagogia não formal, onde o conhecimento é transmitido através de práticas cotidianas, músicas, histórias de vida e manifestações culturais populares. E penso ser essa uma das ideias de educação e conhecimento que permeia o rap de Thiago Elniño.

Ainda nos versos de Elniño, encontramos: “Quando todo campo de conhecimento é válido. Só tem que o homem pálido, nos vende que somente o seu que serve”, nesses versos a música nos leva novamente à crítica da colonialidade do saber, que define quais conhecimentos são válidos, tomando a Europa como modelo, os colonizados “não podem assumir a posição de produtores do conhecimento” Maldonado-Torres (*op cit.* p. 51). Nos versos seguintes, Thiago Elniño evoca a insurgência, a desobediência dos seus, que, apesar do que manda o roteiro da colonialidade, não silenciaram, manifestaram desconforto, denunciaram a intransigência e produziram saberes. Reafirmo a importância dessas insurgências pois

[...] nosso compromisso, portanto, é no sentido de que, ao refletir sobre a situação do segmento negro como parte constitutiva da sociedade brasileira (ocupando todos os espaços possíveis para que isso ocorra), ela possa olhar para si e reconhecer, em suas contradições internas, as profundas desigualdades raciais que a caracterizam. Gonzalez (2020. p. 139)

O refrão da música, letra do rapper KMKZ diz: “Minha percepção de mundo diz que nós, mesmo não vendo nada em volta, nunca estamos sós. Faço minha oração, peço força pro meu guia, e que ele não me abandone nas lutas do dia a dia”, aqui KMKZ nos mostra a partir de onde ele vê o mundo e que leituras ele faz. O rapper evoca a coletividade e sua fé ancestral, com raízes africanas.

Nos versos seguintes a música expressa o ódio - “ô lugar que eu odiava” - direcionado à escola, pois ao passo que a instituição silencia as histórias pretas, põe em primeiro plano histórias que não dialogam com essa/e estudante negra/o, violentando-a/o duplamente. Segundo Ferreira e Silva (2018. p. 81) encontramos no espaço cultural-epistêmico do currículo, aspectos que “passam pelas lentes seletivas e classificatórias do colonizador, ou seja, lentes da Ciência Colonizadora travestida de neutralidade.” Esses aspectos silenciam e desautorizam compreensões de currículo que se desviem de pensamentos eurocentrados.

Acerca da não reprodução de epistemicídios, Ferreira e Silva (2018. p. 76) afirmam que não basta inserir conteúdos ao currículo escolar, também é necessário denunciar a Ferida Colonial¹², anunciando “a possibilidade de construção de uma Pedagogia Decolonial, relacionando-a à Educação das Relações Étnico-Raciais que substancie uma práxis curricular antirracista.” Faz-se necessário nos munirmos dessas perspectivas, de modo que nossos conteúdos em História façam sentido para nossas/os estudantes negras/os e periféricas/os, para que esse ódio cantado por Elniño dê lugar ao questionamento das desigualdades e a construção de relações igualitárias empoderando

¹² Aqui adoto o conceito mencionado em Ferreira e Silva (2018. p. 76)

“Ferida Colonial pode ser compreendida a partir das imposições subalternizadoras infligidas aos sujeitos caracterizados como essencialmente inferiores radicalmente incapazes em vários campos epistêmico, cultural, social, etc.”

aquelas/es que foram historicamente inferiorizados, como direcionado pela Interculturalidade Crítica.

Thiago então questiona o conhecimento oficial produzido na escola, pois este pode mais alienar do que informar. E complementa: “nem todo livro, irmão, foi feito pra livrar, depende da história contada e também de quem vai contar”, aqui identifico a ambivalência encontrada pelo rapper quando se trata da leitura de livros tão amplamente valorizada, mas que a depender da autoria e do conteúdo, apenas reforça o não lugar direcionado à negritude e todas as suas referências. Kilomba (2019. p. 65) aponta a escola como aparato da colonização, impregnando a mente do colonizado com suas histórias únicas.

Thiago então apresenta o hip hop como uma alternativa de educação emancipadora, “O Hip-Hop me falou de autonomia que a escola nunca me deu”, ao passo em que também denuncia a educação formal representada pela escola, como um espaço aprisionador e subjugador “A escola me ensinou a escolher caminhos dentro do quadrado que ela mesmo me prendeu”. A decolonialidade enquanto pedagogia se faz a partir do se assumir como sujeitos históricos, sujeitos que sejam capazes de “modificar a realidade opressora como uma forma de desaprender tudo o que foi imposto pela Colonialidade” Ferreira e Silva (*op cit.* p. 104)

Por fim, a última estrofe da música é do rapper Sant, evocando as violências que atravessam corpos negros desde o nascimento. Para isso ele faz menção ao Apartheid “no ventre”, se referindo aos espaços marginalizados reservados à população negra, convivendo com a criminalidade e perdas precoces através da pólvora, causando desesperança: “com três ouvia pólvora, com quatro o pai não mais verá, cinco primo preso, qual perspectiva haverá?” E segue traçando uma existência atravessada por dificuldades, criminalidade e discursos de meritocracia.

CONCLUSÃO

Ao localizar o rap/hip hop dentro dos movimentos de construção e trocas culturais das negras e dos negros da diáspora, com base em Gilroy (2001), aponte para o Atlântico negro como contra cultura da modernidade, que nos dá ferramentas para pensar formas outras de manifestações artísticas e perspectivas pedagógicas para além do que foi formalizado pelo Estado Nação brasileiro.

Concluo aqui minhas reflexões em torno do rap “Pedagoginga” a partir da decolonialidade e da Interculturalidade Crítica do currículo, todavia endosso que as possibilidades de leitura dessa música não se esgotam aqui, sendo possíveis outros olhares com base em outros direcionamentos.

Percebo a performance musical do rap/hip hop, a partir de uma abordagem intercultural crítica, como uma possibilidade de abordar as temáticas afro diaspóricas em sala de aula, de

maneira crítica e reflexiva, num movimento horizontal de ensino e aprendizagem, onde se considere os locais sociais e as bagagens de conhecimentos trazidas pelas/os estudantes de lugares outros, para além da Escola. Além disso, oportuniza que docentes ampliem e repensem suas abordagens a partir de saberes afro-referenciados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERTH, Joice. **Empoderamento**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo. Pólen, 2019. 184 p.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Sá da Costa, 1977.

CANDAU, Vera. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

CANDAU, Vera. Diferenças, Educação Intercultural e Decolonialidade: temas insurgentes. **Rev. Espaço do Currículo** (online), João Pessoa, v.13, n. Especial, p. 678-686, dez., 2020. ISSN 1983-1579.

FERREIRA, Michele Guerreiro. SILVA, Janssen Felipe da. Confluências entre Pedagogia Decolonial e Educação das Relações Étnico-Raciais: elementos de uma praxis curricular outra a partir das contribuições de Franz Fanon e Paulo Freire. In. GARCIA, Maria de Fátima. SILVA, José Antonio Novaes da. (orgs.) **Africanidades, afrobrasilidades e processo (des)colonizador: contribuições à implementação da Lei 10.639/03**. João Pessoa, Editora UFPB, 2018.

FONSECA, Thaís. Exaltar a pátria ou formar o cidadão. In: FONSECA, Thaís Nívia de Lima. **História e ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GILROY, Paul. O Atlântico negro como contracultura da modernidade. In. GILROY, Paul. **O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência**. Rio de Janeiro: editora 34, 2001.

GONZALEZ, Lélia. **Por Um Feminismo Afro Latino Americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Org. RIOS, Flávia e LIMA, Márcia. 1ª ed. 5ª reimp. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HALL, Stuart. **Da Diáspora - identidade e mediações culturais**. Org. Liv Sovik. Trad. Adelaine La Guardia Resende et all. Belo Horizonte: Editora UFMG. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

KARDEC, Allan. Escritas insubmissas: indisciplinando a História com Hortense Spillers e Saidiya Hartman. **Hist. Historiogr.**, Ouro Preto, v. 14, n. 36, p. 481-508, maio-ago. 2021 - DOI <https://doi.org/10.15848/hh.v14i36.1719>.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação episódios de racismo cotidiano**. Editora Cobogó, 2019. Trad. Jess Oliveira.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In. BERNARDINO-COSTA, Joaze. MALDONADO-TORRES, Nelson. GROFOGUEL, Ramón. (orgs.) **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 1. ed. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2018. (Coleção Cultura Negra e Identidades)



MARTINS, Leda Maria. Composição II: os tempos curvos da memória. In. MARTINS, Leda Maria. **Performance do tempo espiralar, poéticas do corpo tela**. Ed Cobogó, 2021.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editora, 2019.

SANTOS, Luiz Carlos dos. Uma história (quase) esquecida: a luta dos movimentos negros no Brasil. In. GARCIA, Maria de Fátima. SILVA, José Antonio Novaes da. (orgs.) **Africanidades, afrobrasilidades e processo (des)colonizador: contribuições à implementação da Lei 10.639/03**. João Pessoa, Editora UFPB, 2018.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. 2ªed. Rio de Janeiro. Edições Graal, 1983, Coleção Tendências, v 4.



