

A CULTURA PERIFÉRICA DO RAP COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA E EDUCAÇÃO EMANCIPADORA

PERIPHERAL RAP CULTURE AS A PEDAGOGICAL PRACTICE AND EMANCIPATORY EDUCATION

Alex Cruz Brasil¹

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal -SEEDF

Erlando da Silva Rêses²

Universidade de Brasília – UnB

RESUMO

O presente artigo propõe uma reflexão sobre como a expressão cultural do Hip-Hop, especificamente o estilo musical RAP e sua interface com a prática pedagógica nas escolas públicas das periferias. Aborda-se a história do RAP e seu potencial para contribuir com a aprendizagem de conteúdos, além de atuar no combate à violência e ao racismo no ambiente escolar. O objetivo é analisar como a cultura periférica do RAP pode fomentar a aprendizagem e a emancipação de educandos(as), promovendo a valorização da cultura afro-brasileira. Além disso, busca-se refletir sobre a práxis educacional a partir de uma ação pedagógica problematizadora, que compreenda a cultura do(a) estudante e reconheça sua importância como instrumento de educação libertadora e de participação social, a partir do uso de pesquisa bibliográfica. Nessa perspectiva, o RAP pode ser um espaço de acolhimento e referência para educandos (as), possibilitando a construção coletiva de espaços educativos dialógicos, fundamentados na pedagogia libertadora. Conclui-se que o RAP, enquanto expressão das periferias, pode representar um meio de emancipação e de formação educacional, no qual os (as) estudantes assumem o protagonismo de sua realidade e de seu processo educativo.

Palavras-chave: Hip-Hop; RAP; Cultura afro-brasileira; Pedagogia libertadora; Formação educacional.

ABSTRACT

This article proposes a reflection on how the cultural expression of Hip-Hop, specifically the musical style RAP, and its interface with pedagogical practice in public schools in the outskirts of cities. The article addresses the history of RAP and its potential to contribute to the learning of content, in addition to acting in the fight against violence and racism in the school environment. The objective is to analyze how the peripheral culture of RAP can foster the learning and emancipation of students, promoting the appreciation of Afro-Brazilian culture. In addition, it seeks to reflect on educational praxis based on a problematizing pedagogical action, which understands the student's culture and recognizes its importance as an instrument of liberating education and social participation, based on the use of bibliographical research. From this perspective, RAP can be a welcoming and supportive space for students,, enabling the collective construction of dialogical educational spaces, based on liberating pedagogy. It is concluded that RAP, as an expression of the peripheries, can represent a means of emancipation and educational formation, in which students assume the leading role in their reality and their educational process

¹Mestre em Educação na Universidade Católica de Brasília (UCB), Professor e Orientador Educacional da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Especialista em Impactos da Violência na Escola pela Fundação Oswaldo Cruz - Fiocruz, em Educação Básica e Direitos Humanos na Perspectiva Internacional pela Universidade de Brasília (UnB). ORCID iD: 0009-0009-6444-9708. Lattes: 3965913436318177.

²Pós-Doutorado em educação pela Universidade de Londres (SOAS-Faculdade de Estudos Orientais e Africanos). Professor titular na Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil. Endereço para correspondência: Setor Colina, Bloco B, ap. 14, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Asa Norte, Brasília - DF, CEP 70904-102. ORCID iD: 0000-0002-0308-1374. Lattes: 8519891607184656. E-mail: erlandoreses@gmail.com.

Keywords: Hip-Hop; RAP; Afro-Brazilian culture; Liberating pedagogy; Educational development.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira enfrenta um abismo de desigualdades de gênero, raça e classe, com sistemas de ensino excludentes e precarizados, além de um universo de educandos invisibilizados, imersos em violências, miséria e fome. Nessa mesma condição estão os educadores, desvalorizados socialmente e injustamente responsabilizados pelos péssimos resultados da escola e pelas avaliações externas de educação, que não levam em conta os problemas da escolarização brasileira, submetida a um sistema capitalista e neoliberal.

A escola, como parte de um todo social, conforme Gadotti (2006), enfrenta uma crise de paradigmas, tanto em relação à função social que desempenha quanto ao seu papel diante da nova sociedade, que emerge com ânsia de participação, autonomia, diversidade e alteridade. Segundo Bittar (2003), o modelo de educação está em crise, decorrente de uma crise política mais ampla, marcada por violências e falta de autonomia, fatores que se contrapõem ao desenvolvimento da justiça social e à emancipação humana.

Atualmente, no Brasil, há 47.304.632 estudantes matriculados nas redes de ensino, dos quais 42,1% são beneficiários do Programa Bolsa Família e 57,3% estão registrados no Cadastro Único, que abrange famílias com renda *per capita* de até R\$ 651,00, correspondente à metade do salário mínimo. Esses dados evidenciam a dicotomia de classe na educação, conforme o Censo Escolar de 2023 (INEP, 2024).

O Brasil possui 68.036.330 pessoas que não concluíram a escolarização básica (IBGE, 2023). Para se ter uma ideia da magnitude dessa exclusão, esse número supera o total de estudantes matriculados nas redes de ensino. Dentre essas pessoas, cerca de 9 milhões são jovens de 18 a 29 anos que não completaram a educação básica e, além disso, 400 mil crianças e adolescentes abandonaram a escola apenas em 2023. Diante desse cenário, torna-se urgente pensar em estratégias para tornar a escola mais atrativa e garantir a permanência de educandos(as).

Sob a perspectiva racial, a evasão escolar entre a população negra é alarmante: 71,6% dos(as) estudantes que abandonaram os estudos são pretos ou pardos, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (IBGE, 2023).

A PNAD também aponta iniquidades que contribuem para a evasão escolar, como a necessidade de trabalho (41,7%) e a falta de interesse nos estudos (23%). Em termos de gênero, 25,5% das mulheres abandonaram a escola para trabalhar, e 23,1% desistiram devido à gravidez

(IBGE, 2023). No que se refere às taxas de analfabetismo, o Brasil possui cerca de 9,3 milhões de pessoas acima de 15 anos incapazes de ler, sendo a situação mais crítica no Nordeste, onde reside 54,7% dessa população (IBGE, 2023).

Nesse contexto, é essencial conectar as práticas docentes à dura realidade político-social-econômica. A escola deve oferecer não apenas o ensino, mas também a participação e o engajamento nas atividades escolares, além de possibilidades de convivência e de existência em suas subjetividades, expressões culturais/artísticas e experiências da vida periférica. Conforme nos ensina Freire (2021): “Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2021, p. 47).

Ao reconhecer que os estudantes podem contribuir, como protagonistas, para a transformação de si mesmos, da comunidade escolar e para o enfrentamento de situações de exclusão, os professores desenvolvem novas propostas pedagógicas frente aos desafios enfrentados na dinâmica educacional. Ao abrir-se à realidade dos estudantes, o educador compreende a verdadeira condição negadora de emancipação de seus educandos, conforme Freire (2021) explica:

A diminuição de minha estranheza ou de minha distância da realidade hostil em que vivem meus alunos não é uma questão de pura geografia. Minha abertura à realidade negadora de seu projeto de gente é uma questão de real adesão de minha parte a eles e a elas, a seu direito de ser (Freire, 2021, p. 134).

Os docentes devem considerar o legado colonial e escravista que afetou a população negra (Gomes, 2019), assim como o apagamento cultural africano e indígena, que resultam em racismo estrutural e institucionalizado (Nascimento, 2016), para abordar uma perspectiva pedagógica sócio-histórica e étnico-racial. Além disso, Perpétuo e Rêses (2018, p. 21) sugerem: “a escola claramente deveria se reinventar para aprender a conviver com a diversidade, o conflito étnico e pluricultural”.

O presente artigo trata de uma reflexão sobre como a expressão cultural do *Hip-Hop* e seus elementos constituintes – a dança (*break*), a arte plástica (grafite), os MCs (Mestres de Cerimônia), os *rappers* (músicos e cantores de *RAP*) e, especificamente, a música *RAP* (sigla para a expressão em inglês *Rhythm and Poetry*, que, traduzido, significa “Ritmo e Poesia”) – podem ser estratégias educacionais nas escolas públicas em locais de vulnerabilidade social, e como o *RAP* pode contribuir para a aprendizagem de conteúdos, o combate à violência e ao racismo nas escolas.

O objetivo é analisar como a cultura periférica do *RAP* pode fomentar a aprendizagem de disciplinas escolares, a valorização da cultura afro-brasileira e a conscientização sobre as práticas

de racismo, além de proporcionar a reflexão sobre a práxis educacional dos educadores e a forma como se posicionam perante seus educandos e seu fazer pedagógico.

O artigo segue o viés da pedagogia libertadora de Paulo Freire, cuja aquisição do conhecimento se baseia na ideia de que o conhecimento é construído no cotidiano, a partir dos saberes de cada pessoa. Freire (2021) entende que a educação é um processo de libertação que deve ser transformador e humano, e que a educação pública deve primar pelo pluralismo de ideias, pela valorização das diversidades religiosas e culturais, respeitar as diferenças e difundir a tolerância.

Desse modo, a linguagem jovem, dinâmica e crítica do estilo musical *RAP* e sua expressão comportamental, estética, linguística e suas letras contestadoras auxiliam na conexão dos estudantes com a dialogicidade da experiência vivenciada, bem como com os enfrentamentos e as diversas dificuldades de suas realidades. Como sujeitos de sua história e fazedores de história, tornam-se protagonistas de saberes e de ensino, em que o educador e a comunidade escolar aprendem e ensinam de forma dialógica.

Conforme Perpétuo e Rêses (2018, p. 106): “a educação, especialmente a da escola pública, precisa estar atenta e trabalhar coletivamente a serviço das diversidades, abrindo espaços para todas as vozes, olhares, escutas e culturas”. A escola deveria ser um espaço de reconhecimento e valorização de seus diversos sujeitos sociais, empreendendo e construindo uma luta histórica de reconhecimento desses sujeitos, de resistência e de construção de vínculos de afetividade e conhecimento.

O estudo está dividido em dois tópicos: a historicidade e as características do movimento *Hip-Hop* e do *RAP* e as análises pedagógicas da práxis libertadora. As pedagogias emancipatórias refletem criticamente sobre o passado, com a reflexão sobre a busca por uma sociedade em que genocídios, como a escravidão, não se repetirão, pois, todas as pessoas poderão ter visibilidade, reconhecimento afetivo e direitos civis e sociais garantidos.

Por fim, conclui-se que o uso da expressão cultural do *RAP* pode ser uma estratégia pedagógica exitosa, estimulando a participação dos estudantes, a vivência e criação transdisciplinar de conteúdos que promovem a consciência crítica e os debates sobre gênero, raça e classe. Além disso, os educadores podem repensar suas práticas pedagógicas, valorizando os saberes dos educandos.

APONTAMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo segue um percurso metodológico de abordagem qualitativa, com aproximações ao materialista histórico-dialética, de natureza exploratória, fundamentado em revisão bibliográfica. Correlacionam-se os saberes dos educandos, sua realidade e a dimensão social da educação pública, plural e socio-histórica. O objetivo foi analisar e interpretar livros, publicações em periódicos e documentos oficiais, com o intuito de desenvolver uma análise a partir dessas fontes.

A primeira função social do materialismo histórico-dialético é a pesquisa concreta dos mais importantes processos e fenômenos vitais; a segunda, uma ação cientificamente fundamentada sobre o desenvolvimento social; a terceira, a elaboração das bases científicas do planejamento das relações sociais e, a quarta, o desenvolvimento integral da personalidade humana (Rêses, 2020). Em razão disso, houve a escolha dessa abordagem aliada a alguns pressupostos da emancipação humana e ênfase na pedagogia libertadora.

Conforme Guimarães (2020), na pedagogia libertadora desenvolvida por Paulo Freire, a dialogicidade é um ponto central:

Sua dialogicidade não é só prática, mas epistemológica, comunicando-se com várias áreas do saber. Da filosofia à economia, visando uma visão mais abrangente e reflexiva possível da realidade, sempre em benefício do desenvolvimento humano, em especial, a partir da própria área de atuação, a educação (Guimarães, 2020, p. 69).

Nesse prisma, a metodologia em Paulo Freire baseia-se na compreensão de que o conhecimento, sua formação, seus limites e problemas servem tanto para guiar suas propostas pedagógicas quanto para desenvolver novas formas de perceber a realidade, reafirmando a importância da subjetividade dos indivíduos, das relações com seus semelhantes e de sua cultura (Guimarães, 2020).

O UNIVERSO DO MOVIMENTO HIP-HOP E O RAP

A crise no modelo capitalista na década de 1970 foi responsável por um processo de reorganização do capital. Concomitantemente, uma crise fiscal nos Estados capitalistas foi gestada nas últimas décadas do século XX, catalisada por três fatores: o modo de produção neoliberal de matizes fordistas; a globalização da economia, que levou a rompimentos nos modelos de produção, relações comerciais e de trabalho; e as mudanças no papel do Estado, com a diminuição da ação estatal nas políticas sociais e educacionais, resultando na pauperização das classes trabalhadoras (Peroni, 2006).

Conforme Souza (2021), foi no final da década de 1970 que a crise econômica, fruto da reestruturação capitalista, provocou uma reforma na vida urbana estadunidense, especial-

mente nas comunidades negras e hispânicas. Estas sofreram duras condições de marginalização e opressão social e econômica, sendo destituídas dos espaços em que viviam, próximos aos grandes centros urbanos, e foram transferidas para áreas mais afastadas, em bairros pobres, os “guetos”.

Nesse contexto, surge o movimento *Hip-Hop* nos Estados Unidos, constituindo-se enquanto uma ação cultural pluriversa, carregada de significados da vida urbana, instituída por jovens, em sua grande maioria negros estadunidenses e imigrantes latino-americanos, caribenhos e jamaicanos (Andrade, 1999).

Contier (2025) explica que o movimento *Hip-Hop* não surgiu da mídia, não foi uma criação da indústria cultural capitalista, mas sim:

Uma manifestação espontânea de grupos excluídos da sociedade na periferia das grandes cidades e, num segundo, as suas reivindicações políticas, culturais, presentes em suas músicas começam a se inserir nos grandes espaços da mídia, do mundo do disco, do cinema, do teatro, de séries televisivas através de um intenso diálogo entre culturas. Na realidade, as diversas formas do *rap* (música negra) intimamente associadas a movimentos que procuram identidades culturais próprias calcadas na busca da valorização do negro na sociedade de classes historicamente não estão desvinculadas do mercado e da indústria cultural (Contier, 2025, p. 3).

O *RAP* teve um impacto na juventude negra das grandes metrópoles brasileiras a partir da década de 1980, por intermédio de grupos que promoviam bailes *black*, de revistas de música e de discos vendidos, geralmente, em lojas alternativas especializadas, como as da Rua 24 de Maio, no centro de São Paulo, e trouxe uma retórica de protesto, contestação e crítica social. Nessa esteira, Andrade (1999) observa:

Surgido no final dos anos 70, no bairro do Bronx em Nova York, o *rap* se constituiu como relato da vida dos jovens negros e de outros grupos discriminados, como os latinos, da periferia das grandes cidades norte-americanas. Sua forma discursiva, em que o cantor na verdade parece estar falando, remete à tradição africana de relatos orais, e não são poucos os estudiosos do *rap* que localizam na África a gênese desse estilo musical. No Brasil, em especial em São Paulo, são também os bairros da periferia que vêm surgir a maior parte dos grupos de *rap* (Andrade, 1999, p.39).

Para compreender todas as dimensões do movimento *Hip-Hop*, é necessário entender este estilo musical, que engloba toda uma cultura nas periferias das grandes cidades. O *RAP* é caracterizado ora como um movimento de caráter revolucionário, ora como social. Há uma estreita ligação com a identidade negra, a conscientização política e a “cultura das ruas”. O certo é que se trata de um movimento juvenil que abrange diversas características e possui uma cultura própria.

Com características da ancestralidade africana, como o uso da oralidade, percussão musical, fragmentação de sons e letras, e o resgate de identidades africanas, o *RAP*, como movimento artístico, tem suas origens em várias expressões nas comunidades negras:

As raízes do *rap*, podem ser encontradas entre a população historicamente escravizada tanto do Brasil quanto dos EUA. No Brasil, os ganhadores de pau, que vendiam água nas ruas de Salvador, utilizavam-se do canto-falado em que o MC (mestre-de-cerimônia) conduzia o grupo. Nos EUA, houve os escravos das fazendas de algodão no sul do país, os *griots*, que também se utilizavam desse estilo de cantar. E um exemplo básico da transcendência negra: não importa onde estejam seus descendentes, há referências a culturas de origem africana que permanecem por gerações (Andrade, 1999, p. 87).

Como estilo musical, o *RAP* tem estreitas ligações com o *soul*, o *funk* e o movimento *black power*, tão importantes para a juventude negra do Brasil, uma vez que o povo negro norte-americano desencadeou um processo no qual a diversão nos bailes *blacks* dos anos 70 só se completava quando transformada em espaço de conscientização, vivências e ressignificações das condições do negro, em um resgate da autoestima e valorização da estética negra (Andrade, 1999).

A música (*Rap*), a dança (*Break*) e a arte plástica (Grafite) formam os elementos artísticos que deram origem ao *Hip-Hop*, também considerado um movimento social, com várias expressões nas comunidades negras e latinas (Andrade, 1999).

Os primeiros artistas do movimento brasileiro, inicialmente, dançavam o *Break*. Entre eles, destacam-se Nelson Triunfo, Thaíde & DJ Hum, MC/DJ Jack, Os Metralhas, Racionais MC's, Os Jabaquara Breakers, Os Gêmeos e muitos outros em São Paulo. Com o tempo, surgiram outros grupos nas metrópoles brasileiras. Eles dançavam nas ruas e eram perseguidos por lojistas e policiais. Com o tempo, passaram a se organizar e também participaram de movimentos sociais, como o Movimento Negro Unificado, atingindo maior relevância entre o público na década de 1990, com alguns grupos fazendo sucesso nacional (Contier, 2025).

Desde então, o *RAP* cresceu e se espalhou pelas cidades, principalmente nas periferias e favelas, cantando a realidade vivida por seus habitantes. Os cantores influenciam e comovem os jovens com letras que contestam o poder, o racismo e denunciam as mazelas da sociedade, como a corrupção e a violência policial. Recentemente, no carnaval de 2024, o *RAP* foi homenageado pela escola de samba Vai-Vai, com o tema “50 anos do *RAP*”, e o samba-enredo foi baseado na música do grupo Racionais MCs, do álbum *Sobrevivendo no Inferno*, Capítulo 4, Versículo 3.

Desse modo, o cantor de *RAP*, o *rapper*, se torna aquele que expõe e aponta os problemas sociais, conscientizando seus iguais sobre novas formas de ver seu universo, de entender

sua identidade e as relações com os problemas cotidianos, como o racismo, a violência e a desigualdade. Como expõem os Racionais MC's (2018):

A tarefa fundamental do *rapper* passa a ser, portanto, propor novas formas de sobrevivência aos sujeitos periféricos, posicionando-se ao lado do bandido (sem se confundir com ele) ao mesmo tempo que se define enquanto marginal, ou seja, um sujeito destinado a morrer pelas mãos do Estado, mas que consegue sobreviver no inferno: 'Permaneço vivo, prossigo a mística/Vinte e sete anos contrariando a estatística', proclama Mano Brown em 'Capítulo 4, versículo 3'. O objetivo maior é construir, em conjunto com a comunidade periférica, um caminho de sobrevivência para todos os irmãos, bandidos inclusos, por meio da palavra tornada arma. Mais que isso, o *rap* reconhece que apenas assumindo todas as complexas implicações desse lugar de marginalidade será possível para a periferia construir espaços emancipatórios (RACIONAIS MC'S, 2018, p. 35-36).

O *RAP* consegue refletir a vida cotidiana e incorporar uma consciência progressista a respeito das condições políticas atuais, conforme Davis (2017):

Um novo gênero musical com raízes na tradição milenar da narração de histórias tem se tornado cada vez mais popular entre a juventude de hoje. O rap reflete inequivocamente a vida cotidiana das pessoas da classe trabalhadora, em especial jovens da comunidade urbana afro-americana e latina (Davis, 2017, p. 174).

Dessa forma, o uso da riqueza cultural do *RAP* em sala de aula visa motivar a participação dos discentes, resgatando traços de sua identidade e dando voz aos seus conteúdos linguísticos e sociais. Além disso, resgata os sentidos da aprendizagem por meio da oralidade e traz aspectos de suas experiências periféricas, ressignificando o saber, conforme Fernandes e Martins (2016):

O *rap* não apenas abre o caminho para a rememoração do valor da oralidade em uma sociedade letrada como provoca o encontro com toda a ancestralidade africana presente nas comunidades fortemente marcadas pela tradição oral, que também fizeram história por meio da figura dos *griots*, sábios que circulavam pelas aldeias, transmitindo conhecimentos e formando a população pela palavra. Os *rappers* contemporâneos podem ser comparados aos *griots* africanos ao narrarem experiências coletivas, difundindo o seu discurso crítico e contestador, além de atribuírem sentido às práticas sociais vividas na periferia, dando voz a uma parcela da população que permanece excluída da produção do conhecimento, principalmente, letrado (Fernandes; Martins, 2016, p. 191-192).

Os conteúdos artísticos do movimento *RAP* possuem expressividade de mudança e contestação em relação ao que está condicionado e imposto pela sociedade. Davis (2017), lembrando Marx e Engels, explica que a arte é uma forma de consciência social capaz de transformar criativamente as condições de exploração:

A arte pode funcionar como sensibilizadora e catalisadora, impelindo as pessoas a se envolverem em movimentos organizados que buscam provocar mudanças sociais radicais. A arte é especial por sua capacidade de influenciar tanto sentimentos como conhecimento (Davis, 2017, p. 166).

O *RAP* propicia a valorização da cultura negra e de sua história como identidade cultural periférica, possibilitando ao educador a realização de dinâmicas de grupo e debates sobre igualdade, paz e respeito. Além disso, podem ser promovidas palestras para o fortalecimento

da autoestima, eventos artísticos e musicais, oficinas de escrita com protagonismo do(da) educando(da), “batalhas” de rima, danças de break e grafites temáticos, entre outras atividades.

Enfim, temas como racismo, preconceito, intolerância, violência e pobreza podem ser abordados por meio da expressão cultural do *RAP*, de suas letras e do envolvimento com suas músicas, promovendo o engajamento dos jovens na educação.

AÇÃO PEDAGÓGICA DIALÉTICA E EMANCIPADORA

Atualmente, diversas leis amparam os educadores no uso de projetos político-pedagógicos que abordam temas como a história da África, a pluralidade cultural e o combate ao racismo. Entre elas, destacam-se a Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, especificamente nos artigos 26-A e 79-B (BRASIL, 1996); a Lei nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008); o Estatuto da Igualdade Racial, promulgado pela Lei nº 12.288/2010 (BRASIL, 2010); a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 (BRASIL, 2017); e a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola, instituída pela Portaria nº 470/2024, de 14 de maio de 2024 (BRASIL, 2024).

O que se propõe, no entanto, é a reflexão sobre uma mudança de paradigma educacional, cujo objetivo vá além da mera justificativa para a necessidade de respeitar as vivências e ancestralidades dos educandos por meio de leis e aparatos institucionais conquistados. Trata-se, sobretudo, de reconhecimento do enorme esforço para assegurar esses direitos, que agora se encontram ameaçados pelo recrudescimento conservador na educação, marcado por tentativas de revogação de direitos. Não se trata apenas da existência dessas garantias, mas da necessidade contínua de luta para sua manutenção e efetivação.

A proposta dessa análise é repensar o fazer pedagógico e estabelecer uma educação democrática, participativa e plural. Isso requer o uso de uma linguagem que envolva os educandos, considerando que, em uma sociedade segmentada por gênero, raça e classe, a linguagem tradicional do professor muitas vezes se apresenta dissociada da realidade dos estudantes. Como convidam Freire e Shor (2008):

Assim, você poder ver o projeto a favor do discurso libertador, inventando comunicações democráticas, que concebo como intercâmbios verbais que contradizem a hierarquia, transformando a separação de poder que existe entre professores e alunos [...]

Minha linguagem importava, mas a deles também. Minha linguagem mudou e a deles também. Essa democratização da expressão estabeleceu uma atmosfera comum que encorajava os estudantes falarem abertamente [...] (FREIRE; SHOR, p. 34).

Na ação pedagógica problematizadora, compreender a cultura do educando significa reconhecer sua importância como instrumento de educação popular e participação social. Isso implica enxergá-la como um espaço de acolhimento e referência para os diversos atores sociais, bem como um meio para a construção coletiva de ambientes educativos dialógicos. Cássio (2019) reforça essa perspectiva ao afirmar:

A cultura expressa os sentimentos, possibilita tocar o coração das pessoas, a vocalização de suas demandas, a livre expressão de suas subjetividades e a afirmação de suas identidades (de classe, territoriais, étnico-raciais, de gênero e de orientação sexual), e contribui para o processo de formação de subjetividades, da consciência crítica e de ações transformadoras da realidade. Trata-se da cultura concebida como direito humano e de cidadania, como forma de expressão de resistência e liberdade, como lugar de transformação social capaz de gerar novas práticas e significações do mundo (Cássio, 2019, p. 163).

É necessário transformar a “cultura” – aqui entendida como as complexidades da práxis educacional e das relações entre educador, educando, comunidade escolar, escola e conhecimento. Antonio Gramsci, ao analisar a educação da classe operária na Itália no início do século XIX, aponta que a emancipação dos grupos subalternos exige que o educador se autoedueque ao mesmo tempo em que é educado pelo educando. Del Roio (2018) explica esse pensamento:

De construir um novo grupo dirigente capaz de criar um ‘sistema educativo’ novo e adequado às condições. Esse grupo dirigente deveria educar a si mesmo na medida em que se fazia, superando o espírito de grupo, e, ao mesmo tempo, deveria ser capaz de assimilar a melhor expressão de cultura e ação política geradas no seio da própria classe trabalhadora. Além de se autoeducar, o educador deveria continuar sendo educado pelo educando (Del Roio, 2018, p. 126).

Na esteira de Marx não é qualquer mudança que se faz no seio de uma sociedade burguesa individualista, consumista, de economia de mercado, racista, também homofóbica, preconceituosa, etc. Compreender para mudar é mais complexo: a mudança precisa ser revolucionária, sacudir e subverter as entranhas do modo de produção da existência e das relações interpessoais e intersubjetivas (RESÊS; Rocha, 2019, p. 98).

A pedagogia deve estar voltada para a cultura do educando e para a sua conscientização sobre o seu papel no mundo, reconhecendo-se como oprimido, e compreendendo sua realidade social. Ela deve fundamentar-se em uma filosofia da educação que busque a superação da arbitrariedade e do dogmatismo, promovendo a liberdade de diálogo e o debate de ideias em uma troca dialética, como nos ensinava Freire (2022).

O conhecimento e a apropriação das culturas negra, indígena e popular promovem a constituição identitária de resistência ao discurso heterônomo, branco e elitista. Como Mungana (2004) explica:

É a partir da tomada de consciência dessas culturas de resistência que se constroem as identidades culturais enquanto processos e jamais produtos acabados. São essas identidades plurais que evocam as calorosas discussões sobre a identidade nacional e a introdução do multiculturalismo numa educação-cidadã, etc. (MUNGANA, 2004, p. 14).

Em uma atmosfera de busca por propostas e conhecimentos pautados em pressupostos pedagógicos ativos, que valorizam a vivência dos estudantes e suas realidades, desenvolve-se uma pedagogia calcada no esmero da reflexão e na descoberta dos conteúdos, em profunda consonância com o interesse e a participação de todos os envolvidos no processo educativo.

Uma pedagogia de educação progressista que sustenta, em seu íntimo, as finalidades sociopolíticas da educação sem, contudo, dar margem ao imobilismo teórico e dogmático, frequentemente utilizado na sala de aula comum como um “tradicional às avessas” por educadores que se julgam progressistas, mas que promovem eventos pedagógicos de entretenimento “neutros”, desprovidos de um cunho político conscientizador.

Trabalha-se com o dialético, permitindo que seus participantes se reconheçam como seres políticos, com uma ação centrada em um contexto de educandos ativos, inseridos em uma realidade própria e interdependente das que os cercam. Dessa forma, tornam-se capazes de analisar a sociedade, dividida em interesses antagônicos e marcada pela contradição entre seus grupos, bem como pelo abismo entre as classes, considerando gênero, raça e classe social. Como educandos de si e dos outros, descobrem-se oprimidos por aqueles que detêm o poder e identificam-se como parte dos que são subjugados por essa estrutura de dominação.

Desvelando a suposta neutralidade do contexto ao qual a escola normalmente os submete, considera-se as contradições e os conflitos como elementos inerentes à prática educativa e aos sujeitos ativos de suas vidas, com uma leitura de mundo à qual pertencem, uma história no mundo e o papel de protagonistas de sua própria trajetória. Escrevem e cantam a história que vivem, aprendem e ensinam, em meio às contradições sociais, denunciando as mazelas e internalizando possíveis soluções para esses conflitos.

Valorizando o uso das linguagens e culturas populares, a educação popular aproxima-se da educação escolar, reconhecendo como válidos os processos coletivos de aprendizagem, entendidos como uma história de resistências e politização da vida. Conforme Transpadini (2024):

A educação popular é um modo de relação entre grupos sociais distintos, ou entre sujeitos do mesmo grupo que, ao longo de um tempo-espço vão produzindo processos coletivos de aprendizagem, sistematização, organização, politização da vida. Isto se, ambientamos o debate de meados do século XX em diante. Para além disso, no próprio universo do popular, a educação popular é um elemento constitutivo da história das resistências, em que a oralidade é uma substantiva forma de sistematização e manutenção da história viva de seus protagonistas e de suas lutas pela sobrevivência ao longo do tempo (Transpadini, 2024, p. 8).

A ação pedagógica dialética constitui uma escola pública popular, conforme propunha Freire (2021, p. 67): “não é só que todos tenham acesso, mas que todos possam construir

atendendo os interesses populares, uma escola com qualidade baseada no compromisso, solidariedade, formando consciência social e democrática”. Ainda segundo Andrade (1999):

Na ação pedagógica, o grupo fortalece sua identidade étnica e geracional como condição única para a superação do mundo da exclusão e, mais ainda, do mundo da violência simbólica. Reafirmam, como jovens, sua capacidade de apresentar ideias, compartilhar opiniões e sugerir mudanças sociais. Promovem, como negros, o cultivo à autoestima e à luta pelo direito à cidadania (Andrade, 1999, p. 91).

Segundo Jorge (1979), Paulo Freire não considera o conhecimento um processo passivo, desvinculado da ação sobre o objeto estudado. Para ele, todo ato de conhecer envolve dinamismo e demanda uma intervenção transformadora na realidade que se busca compreender.

Dessa forma, o *RAP*, enquanto movimento social e expressão cultural periférica, pode ser utilizado como catalisador de uma prática pedagógica emancipadora, na qual os educandos são protagonistas e sujeitos socio-históricos, que produzem e aprendem por meio de suas resistências culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação brasileira tem evoluído no que se refere a uma pedagogia que inclua em seus currículos e práticas de ensino as temáticas dos movimentos sociais e suas expressões culturais e artísticas, o que contribui para a identificação e o combate às práticas de discriminação racial, preconceito e racismo na educação. Contudo, muito ainda precisa ser feito. É urgente a implementação de novas práticas pedagógicas que acolham as culturas negra e indígena.

A educação dialógica é amplamente reconhecida como um campo de emancipação pessoal e de novas formas de compreender o mundo, enfrentar seus problemas, agir, reagir e, também, modificar substancialmente a sociedade.

Os projetos voltados para a educação antirracista são considerados um caminho importante para reverter o panorama das repetidas injúrias raciais e das manifestações de discriminação no contexto escolar. O uso do *RAP* é mais um componente para a valorização da cultura periférica dos educandos, da identidade negra e do protagonismo estudantil.

O *RAP* tem o poder de pautar debates e fomentar a valorização das culturas de matriz africana, da cultura afro-brasileira e do ensino da história da África, como formas de promover a consciência de gênero, raça e classe. Além disso, pode elevar a autoestima de estudantes negros e pardos, configurando-se como uma estratégia de enfrentamento ao racismo e à violência que enfrentam.

O *RAP* busca proporcionar o acesso a conteúdos sobre a história da África, a cultura afro-brasileira e o compartilhamento de experiências e vivências dos estudantes por meio da musicalidade e das letras que expressam sentimentos de pertencimento, exclusão e afetos. Além disso, pode aumentar o engajamento dos educandos na participação nas atividades escolares, por meio da criação de músicas, letras e confecção de cartazes com temas que tornem os jovens protagonistas das ações pedagógicas.

Nessa ótica, projetos interventivos de *RAP* são importantes para a realização de ações que promovam a reflexão dos educandos sobre suas problemáticas econômicas, sociais, políticas, culturais e individuais. A utilização de palavras de matriz africana e seus significados, o estudo de escritores negros da literatura brasileira e a aplicação de regras gramaticais, utilizando como base as letras do estilo musical *RAP*, auxiliarão no processo de aprendizagem dos educandos.

Transformando seus integrantes em sujeitos concretos, históricos e protagonistas da sociedade, que não se esquivam das responsabilidades educacionais, o *RAP* contribui para a compreensão dos conteúdos da língua materna e seu uso como ferramenta de expressão. Ao possibilitar que se manifestem como pessoas livres, longe do discurso elitista hegemônico, ele permite que seus integrantes representem suas identidades de gênero, raça e classe. Nesse sentido, o *RAP* exerce um papel crucial na conscientização, trazendo reflexões e críticas aos problemas sociais que permeiam a cultura jovem e periférica. Sua ampla aceitação nas comunidades empobrecidas torna-o um instrumento potente no enfrentamento da violência e da desigualdade social.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Elaine Nunes (org.). **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 8 jan. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008**.

Alterar a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm.

Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Lei 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm.

Acesso em: 7 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.

Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 4 fev. 2025.

CÁSSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

CONTIER, Arnaldo Daraya O rap brasileiro e os Racionais MC'S. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1., 2005, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005. Disponível em:

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000082005000100010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 15 fev. 2025.

DAVIS, Ângela. **Mulheres, cultura e política**. São paulo: Boitempo, 2017.

DEL ROIO, M. **Gramsci e a emancipação do subalterno**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FERNANDES, Ana. Cláudia. Florindo; 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**, São Paulo, n. 64, p. 183-200, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/119542>. Acesso em: 15 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Direitos humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GADOTTI, Moacir. **Educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Laurentino. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares**. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

GUIMARÃES, Carlos. Antônio Frágoso. **Paulo Freire e Edgar Morin sobre saberes, paradigmas e educação: um diálogo epistemológico**. Curitiba: Appris, 2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: educação como prática de liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2023: notas estatísticas**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/documentos/notas_estatisticas_censo_escolar_2023-siteabmes.pdf. Acesso em: 1 mar. 2025.

JORGE, J. Simões. **A ideologia de Paulo Freire**. São Paulo: Editora Loyola, 1979.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica: prática de fichamentos, resumos, resenhas**. São Paulo: Atlas, 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf. Acesso em: 24 fev. 2025.

NASCIMENTO, Abadias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3 ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

PERONI, Vera Maria. Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. In: **BAZZO, V.; PEGORARO, L. Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado**. 2006.

PERPÉTUO, Lenilda Damasceno; RÊSES, Erlando da Silva. **Ciganidade e educação escolar: saber tradicional e conflito étnico**. Brasília: Tagore Editora, 2018.

RACIONAIS MC'S. **Sobrevivendo no inferno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RÊSES, Erlando da Silva; ROCHA, Cristino Cessário. “Quanto vale ou é por quilo?”: reflexões sobre raça e classe no marxismo e a contribuição da educação. In: PREVITALI, Fabiane Santana; GUIMARÃES, E. F.; ALVES, E. G.; ANDRADE, J. (org.). **A formação política pela sétima arte: o cinema como prática pedagógica e de cidadania**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

RÊSES, Erlando da Silva. Materialismo Histórico-Dialético e o Ensino de Sociologia. In: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (Orgs). Maceió/AL: Ed. Café com Sociologia, 2020.

SOUZA, Ângela Maria de; SILVA, Ronaldo; SANTANA, Janaína de Jesus Lopes (org.). **Movimento Hip-Hop na América Latina desde as fronteiras sociopolíticas e culturais**. Foz do Iguaçu: CLAEC e-Books, 2021.

TRANSPADINI, Roberta. Educação Popular Emancipadora e Superexploração: Retratos da Luta de Classes. Revista Brasileira da Educação do Campo. Tocantinópolis/Brasil. Volume 9. UFNT, 2024.

Submetido em: 4 de abril de 2026.

Aprovado em: 29 de julho de 2026.

Publicado em: 23 de agosto de 2026.