

Pedagogia Mano Brown : O rap como possibilidade de Educação Antirracista

Lurian Endo Gonzaga¹

Resumo

O presente projeto de tese tem como foco um olhar para a periferia como um lugar de produção de conhecimento, um lugar onde existem pedagogias decoloniais, principalmente por meio do rap de contestação, que por vezes estão presente nas salas de aulas das regiões periféricas brasileiras. Pretende-se analisar como o rap é usado tanto na formação docente e no seu letramento racial, como são práticas pedagógicas já utilizadas em sala de aula. Mostrar como o fazer-se professor/a pode ser atravessado por essas músicas, como elas podem influenciar e formar docentes das diversas áreas educacionais e como elas ocorrem no seu cotidiano. Para tanto serão entrevistados docentes de origem periférica que tenham influência do rap em suas vidas pessoais e profissionais, analisando seus processos de interação com esse estilo musical. Propõe-se, para isso, o referencial teórico da Decolonialidade através de seu viés educativo que é a interculturalidade crítica. Com o destaque para o pensamento de Walsh (2002;2009) e os conceitos de memória e experiência de Walter Benjamin (1987).

Palavras-chave

Periferia, Fazer-se professor/a, Rap, Interculturalidade crítica, Antirracismo.

Introdução

Este texto constitui parte do trabalho de pesquisa que realizei na dissertação e que continuo no doutorado. Após os debates no seminário de História Oral, o texto irá focar nos conceitos de memórias de Walter Benjamin, na História Oral e na metodologia monadológica que compõem essa pesquisa. A dissertação já propunha uma tese, existe uma pedagogia Mano Brown, existe uma pedagogia do *rap*, existem pedagogias que vêm da periferia. Este projeto pretende versar sobre esse tema, referenciado pelas ideias decoloniais, pelo conceito de interculturalidade crítica. Além de procurar nas memórias docentes a possibilidade dessa proposta pedagógica antirracista decolonial periférica. Assim, pretende-se responder de forma crítica a falta de pensadores educacionais que utilizam ou ao menos falam de linguagens periféricas como o *rap*, quando se vai pensar em licenciaturas, mestrados profissionais e doutorados em educação. Esse tema não é comum pensando na formação docente, mesmo que

¹ Mestre em Ensino de História e sem apoio financeiro

os/as estudantes periféricos/as sejam uma grande parte do público que os/as professores/as, oriundos da academia, irão encontrar nas salas de aula da educação básica. E em suas formações pouco se fala desse extrato social.

A relevância de se pesquisar o *rap*, a periferia e o fazer-se professor/a, se dá pela histórica invisibilidade das populações periféricas. Neste sentido, serão considerados os sujeitos das periferias como pessoas fora dos centros, seja longe dos centros culturais, políticos, econômicos. Podemos pensar nas populações indígenas, ribeirinhas, assim como nas favelas e quebradas urbanas. Um importante meio de autoconsciência, de letramento racial e de resistência desses povos é a música *rap*, que podemos considerar como uma escolha cultural tanto das populações periféricas urbanas, como de alguns povos originários do Brasil, em especial dos povos guarani. Podemos pensar a música *rap* como uma ferramenta pedagógica informal, capaz de decolonizar as mentes e formar educadores conscientes das injustiças raciais, sociais e econômicas. As letras de *rap* tem uma pedagogia própria, elas ensinam o autorreconhecimento na periferia.

A base teórica será em grande parte o pensamento decolonial, principalmente com base nas contribuições de Catherine Walsh (2002; 2009) e seu pensamento sobre interculturalidade crítica, que baseia as pedagogias decoloniais. Dentro dessa perspectiva, citamos algumas referências que irão compor o corpo teórico da pesquisa, tais como: Elison Paim (2021), Claudia Miranda (2019), Vera Candau (2020) Helena Araújo (2019), Franz Fanon (2008), Maria Antonieta Antonacci (2016), Anibal Quijano (2005), Enrique Dussel (2005).

A abordagem qualitativa em minha pesquisa será utilizada por ser uma metodologia que abrange uma maior possibilidade de análise de dados discursivos com a possibilidade de trabalhar com as subjetividades e as memórias dos saberes docentes. Pesquisar temas como *rap*, periferia, educação antirracista e fazer-se professor/a pela abordagem qualitativa pode auxiliar na compreensão das suas relações com os processos educativos, tanto no fazer-se professor/a quanto na atuação docente em sala de aula. A pesquisa qualitativa quer entender o processo e não dar respostas fechadas sobre seu objeto de pesquisa, por isso ela se torna essencial para embasar metodologicamente esta pesquisa (Esteban, 2010).

Será um trabalho com a metodologia monadológica, dentro da perspectiva de memória de Walter Benjamin (1994;1987). Dessa forma serão entrevistados docentes que tenham influência do *rap* em seu trabalho docente, que trabalhem com o letramento racial, que tenham propostas anti racistas utilizando o *rap*, observando como este estilo musical fez parte de sua formação humana integral. Trabalhar com as mônadas narrativas é utilizar as memórias como

fonte de conhecimento acadêmico, memórias que foram afastadas dos debates e que podem ser acessadas por meio de entrevistas.

O presente texto está dividido com introdução, uma parte com debate teórico sobre a história oral, mônadas e as memórias contra hegemônicas, outra parte com os debates da oralidade e o rap indígena. E as conclusões com as considerações finais acerca das ideias principais do texto.

História Oral e Memórias contra hegemônicas

Um conceito que este trabalho utiliza é o de memória desenvolvido por Walter Benjamin, sua visão de memória permeia essas páginas através de minhas memórias e dos relatos dos/as nossos/as narradores/as. Trabalhar com memórias contra hegemônicas que não são vozes ativas e constantes na academia possibilita mostrar as brechas e trazer discursos outros para o debate acadêmico. “[...] memória, história e identidade não são, para Benjamin, conceitos imutáveis, mas instâncias que sofrem transformações históricas” (Gagnebin, 2014). Assim, Benjamin exalta, em “Rua de Mão Única” (Benjamin, 1987), que a memória é algo que está em constante movimentação, e ela possui um elemento dinâmico em sua criação do conhecimento, pois a memória sempre é provocada pelo presente. Foi o meu objetivo de pesquisa que provocou as memórias dos/as meus/minhas narradores/as, foi por meio do meu interesse específico sobre as memórias dos/as coautores/as dessa pesquisa que suas rememorações foram acessadas. E na próxima vez que essas memórias forem provocadas elas terão elementos diferentes e elas nunca mais serão acessadas pelo viés exato que minhas indagações das memórias revelaram.

Assim, podemos ver a potência de se trabalhar com mônadas narrativas. Existe uma peculiaridade única dos relatos aqui expostos, dentro dessa visão de memória de Benjamin, que é o motivo da escolha metodológica. Além da questão de serem relatos e temas que são poucos explorados, tanto o rap, a periferia, como professores/as de história do ensino básico não são personagens constantes e principais das pesquisas acadêmicas.

As mônadas proporcionam, uma visão particular sobre cada assunto, proporcionando visões únicas, com relação às mônadas aqui analisadas, foi possível ver que numa pequena amostra, quatro entrevistas, a diversidade de olhares desses/as professores/as sobre o rap em suas vidas e o rap na relação com a sala de aula, como se cada narrador fosse um universo e ao

invés de reprovar minha tese, essa diversidade deu uma profundidade a pesquisa, abriu mais o leque de possibilidades dessa ideia do rap no fazer-se professor/a do que eu poderia imaginar quando pensei o tema desta pesquisa.

A técnica da história oral, eleita para coletar as narrativas desta pesquisa, é uma ferramenta que possibilita trabalhar com narrativas outras, memórias contra hegemônicas, pois nos permite escolher o protagonista da história que pretendemos estudar, que vozes queremos ouvir e ampliar.

Ao contrário da maioria dos documentos históricos, as fontes orais não são encontradas, mas cocriadas pelo historiador. Elas não existiriam sob a forma em que existem sem a presença, o estímulo e o papel ativo do historiador na entrevista feita em campo. Fontes orais são geradas em uma troca dialógica, a entrevista: literalmente, uma troca de olhares. (Portelli, 2016, p.10)

Dessa forma, a história oral é importante para trazer para o debate acadêmico, narrativas que por muito tempo foram esquecidas, negligenciadas, silenciadas pelos estudos históricos hegemônicos. Estes que sempre evidenciaram o protagonismo eurocêntrico como personagens principais do mundo ocidental. Com a história oral podemos ouvir e escutar as populações negras, indígenas, periféricas etc., e cocriar histórias outras, podemos achar brechas nas estruturas rígidas da academia e trazer narrativas orais que dialoguem com epistemes excluídos dos louros do saber dito universal.

O potencial técnico da história oral pode ser observado também para uma visão diferente no campo de pesquisa da história, que é uma área que contém resquícios coloniais.

La historia oral en este contexto es por eso mucho más que una metodología “participativa” o de “acción” (donde el investigador es quién decide la orientación de la acción y las modalidades de la participación): es un ejercicio colectivo de desalienación, tanto para el investigador como para su interlocutor. Si en este proceso se conjugan esfuerzos de interacción consciente entre distintos sectores: y si la base del ejercicio es el mutuo reconocimiento y la honestidad en cuanto al lugar que ocupa en la “cadena colonial”, los resultados serán más ricos en este sentido. (Riveira Cusicanqui, 1987, p.10)

Evidenciamos que a história oral é uma ferramenta de disputa teórico-metodológico contra a colonialidade dos saberes, da natureza epistêmica da academia e do campo de história, que utiliza todos os mecanismos para perpetuar a subalternização de populações não-europeias, das populações periféricas, assim como de seus intelectuais, de suas ideias, de suas cosmogonias. Reafirmando ideais racistas e elitistas ao privilegiar apenas pensadores europeus ou acadêmicos como a base teórica e metodológica dos estudos e foco de campo de pesquisa.

Com a história oral podemos cocriar histórias outras e decolonizar pensamentos, ouvir histórias negras, indígenas e periféricas, portanto, uma ferramenta essencial para o debate urgente da decolonialidade.

Este conceito de colonialidade que vem sendo debatido, conta com várias faces. Não existe apenas uma colonialidade, o processo de libertação das Américas no século XIX não acabou com a subalternização dos povos americanos, talvez, apenas, de forma política diretamente da metrópole. Porém, não da maioria das colonialidades, como as colonialidades do ser, do poder etc. Mas uma que vale nos debruçarmos é a colonialidade do saber:

O saber vive outra forma de colonialidade. O que é conhecimento quando os europeus cá chegam? Qual o conhecimento validado? É o conhecimento europeu, mas não é qualquer europeu. É o conhecimento europeu ocidental. É o conhecimento moderno, é o pensamento moderno, a racionalidade moderna. Não é o saber do camponês português ou do camponês espanhol, não! É o saber racional moderno que se impõem. E, o que acontece com os saberes das centenas de povos originários, das centenas de povos africanos que para cá foram trazidos? Não foram considerados saberes, foram inferiorizados, foram descartados. Aconteceram verdadeiros epistemicídios, isto é, o extermínio dos outros saberes foi se construindo pautado num racismo epistêmico. A anulação e extermínio de saberes em detrimento de uma racionalidade, eurocêntrica, cristã, masculina, patriarcal, heteronormativa (Paim; Antoni; Araujo, 2021,p.31)

Estas questões são fundamentais para pensarmos outras formas de olhar para as salas de aulas, tanto das escolas como das universidades. O paradigma da decolonialidade nos abriu o campo para debates mais profundos, como os racismos da sociedade brasileira. A racialização como base das diversas colonialidades que são utilizadas para dominação de várias partes do globo, que impactam as comunidades periféricas que tem um percentual de não-brancos maior do que os extratos mais altos economicamente da sociedade.

Isso nos faz pensar em formas de denunciar essas assimetrias históricas, dentro das sociedades colonizadas. Uma forma de luta seria trazer para o debate as memórias contra hegemônicas, os estudos periféricos, fora dos centros tradicionais de debates acadêmicos, para evidenciar formas outras do pensar, do ser, do viver.

Em toda a região definida como América Latina, sofremos de um apagamento garantido pela violência colonial multifacetada, que gerou lacunas incomensuráveis, além de facilitar a autorreferência dos grupos herdeiros das vantagens coloniais. Não obstante, esse fenômeno também pode ser relacionado com o estímulo à autodeterminação dos setores explorados, com a criação de saídas que implicaram organização social, econômica e política. Referimo-nos às outras formas de reexistir que atravessam o Brasil do século XXI e podem ser encontradas na experiência desses movimentos negros do

Brasil e do Equador. Com práticas e dinâmicas transgressoras, comunidades negras rurais e urbanas realocam os sentidos atribuídos às diferentes culturas em disputa, fomentam a criatividade, apoiam a composição de outras ambiências e deixam como legado aprendizagens dissonantes. Com essas pegadas, são eles que nos orientam a considerar pedagogias decoloniais e perspectivas de insurgências comunitárias. (Miranda; Araujo, 2019, p.382-383)

As pedagogias decoloniais são um instrumento bastante potente de resistência às práticas desumanizadoras que vem sendo impostas diuturnamente, no que chamamos de América Latina. Práticas que são consciente e inconscientemente perpetradas pela branquitude que se apoiam nesta vantagem colonial que foi imposta na região e que sustentam todo um esvaziamento das populações esquecidas, marginalizadas, exploradas e invisibilizadas.

A importância de pensarmos formas distintas de educar que fuja de modelos multiculturais do neoliberalismo, que atrás de uma capa de igualdade, esconde perversidades e o desejo de manutenção das vantagens coloniais históricas com verniz de interculturalidade acrítica.

Devemos olhar para as memórias e narrativas contra hegemônicas também no ensino da História, que devem protagonizar as memórias outras, desses grupos esquecidos.

Por outro lado, também surgem as contra narrativas, que têm engendrado narrativas “outras”, ou narrativas contra-hegemônicas, baseadas na crítica da representação negatizada de negros e indígenas na construção do ideário de nação. Tais contra narrativas pretendem desestabilizar as representações hegemônicas propondo no lugar das mesmas representações alternativas de grupos subalternizados. Estas nos mostram, por exemplo, que a miscigenação biológica não foi acompanhada no mesmo grau e intensidade por uma miscigenação nas dimensões política, social e econômica. (Araújo, 2020, p. 194-195)

Para disputarmos esses lugares de memória nacional, devemos buscar formas de luta, de embate em todos os campos possíveis, escolhendo narrativas outras para contar as histórias das nações brasileira e latino-americana, debater em salas de aula as lacunas, os apagamentos das memórias, negras, indígenas etc. Colocar em prática as leis 10.639\03 e 11.645\08, nas escolas básicas como forma de diminuir as disparidades da episteme europeia com a das originárias das Américas e da África. Além de tudo isso, precisamos também de inspiração para luta, nesse sentido:

A saga quilombola pode inspirar os nossos processos de luta, de (re)existência. Hoje nós não temos muita certeza de que nosso grito, de que nossos trabalhos, de que as nossas funções tenham resultado rápido e efetivo. Todos nós estamos em uma situação de vulnerabilidade – e, para alguns de nós, a situação

de instabilidade é ainda maior. Nós, como negros, sabemos muito bem o grau de insegurança que atinge a nossa vida, a partir do que acontece com nossas crianças e nossos jovens. O que nos fortalece e não nos deixa esmorecer é a certeza de que estamos indo, como os quilombolas, em busca do nosso maior bem, que é a liberdade, é a construção, a garantia de sistema realmente democrático, que permita a vida para todos nós. (Evaristo, 2021, p.31-32)

Esta pequena narrativa de uma autora negra evidencia sua potencialidade. É um exemplo de como lutar contra tudo que está posto. Mostrar as narrativas negras, estudá-las permite que possuam vida, que toda a cultura negra exista, seja vista, ouvida, estudada. Que se busque a existência e a liberdade dos povos negros, como os quilombolas buscavam em sua luta pela dignidade humana, numa sociedade opressora.

Precisamos de inspiração, precisamos de práticas e não apenas discursos que provoque mudanças na sociedade. Mesmo que pareçam ações inférteis, elas precisam ser tomadas, cada um\|e pode aplicar em suas experiências, decolonizar seus discursos em suas aulas, seu pensamento, sua prática de vida. Qualquer passo em direção a essa nova sociedade é fundamental, pois estamos em dívida por mais de 500 anos com as populações indígenas e nesse mesmo tempo as populações negras que foram escravizadas e tiradas de seus espaços de memória, de tradição, de ancestralidade, para trabalhos forçados deslocados de qualquer humanidade e ainda sofrem até hoje diversos tipos de discriminação e preconceitos da estrutura da sociedade, das instituições, das escolas e academias. Para Franz Fanon (2008, p.109),

Era o professor negro, o médico negro; eu, que começava a fraquejar, tremia ao menor alarme. Sabia, por exemplo, que se um médico negro cometesse um erro era seu fim e o dos outros que o seguiriam. Na verdade, o que é que se pode esperar de um médico preto? Desde que tudo corresse bem, punham-nas nuvens, mas atenção, nada de bobagens, por preço nenhum! O médico negro não saberá jamais a que ponto sua posição está próxima do descrédito. Repito, eu estava murado: nem minhas atitudes polidas, nem meus conhecimentos literários, nem meu domínio da teoria dos quanta obtinham indulto. (Fanon, 2008, p.109)

As narrativas negras e periféricas gritam pela graça, pelo indulto que deveria ser imposto pelos africanos e afrodescendentes. Decolonizar os julgamentos. E pensamos nas nossas vidas, quantos professores/as negros/as e periféricos/as tivemos na vida, quantos/as médicos/as negros/as da periferia nos atenderam, quantos/as jornalistas negros/as vindo do gueto vemos na televisão, atores/atrizes negros/as nas novelas e filmes latino-americanos? E quando vemos, como julgamos suas atitudes, como é percebido o/a profissional negro/a e periférico/a em qualquer campo? Não lembro de ter estudado com nenhum/uma professor/a nas universidades que era negro/a ou da periferia.

Vemos assim, a importância que utilizar mônadas narrativas de professores/as de História do ensino básico, pode trazer para toda a educação. Isto pode trazer novas linguagens de aula como o rap, mas pode também permitir um olhar mais humano para a prática docente, que cada dia parece se distanciar do seu papel humanizador, para uma educação que apenas tenha objetivos metodológicos e teóricos. Dificultando a criação de cidadãos/ãs com saúde, com criticidade, com uma formação mais humana em todos os sentidos.

Memórias indígenas: *rap* e oralidade

Além dos afrodescendentes, uma população, a original da Abya Yala² também é negligenciada, exterminada, sofre uma infinidade de colonialidades, em especial a cosmogônica, que permite que as visões espirituais dos povos originários de Abya Yala sejam demonizados e transforma uma das principais características destes povos, a espiritualidade, em motivo de aculturação e ocultação de suas práticas ancestrais.

As narrativas indígenas também evidenciam o grande extermínio que a invasão europeia provocou. Antes do ano de 1492 a população original em Abya Yala era de 100%. Hoje no Brasil, nós temos apenas 0,83%³ da população autodeclarada indígena. Isso mostra um pouco da dimensão do extermínio, mas também podemos perceber o preconceito que faz com que muitos não se identifiquem como indígena.

A problemática indígena no Brasil teve início com a chegada dos portugueses em 1500 e a sucessiva política de destruturação das tradicionais formas de organização dos povos originários, representada pela expropriação dos territórios originários e a imposição de novas regras para o funcionamento da vida comunitária. O resultado foi o extermínio de centenas de povos, línguas e conhecimentos milenares, em nome da salvação, da civilização e da unidade nacional. (Kayapó, 2021, p.40)

Os povos originários do Brasil, vivem em guerra, resistindo aos juruás⁴ por 500 anos, a própria existência de sua população é o resultado dessa luta. Pois, o projeto territorial das elites brasileiras tem como objetivo o extermínio dos verdadeiros donos da terra Brasilis. O extermínio é pela terra, menos povos originários (fisicamente e se reconhecendo como

² Abya Yala na língua do povo Kuna significa “Terra madura”, “Terra viva” ou “Terra em florescimento” e é sinônimo de América. PORTO-GONÇALVES (2009)

³ Censo Demográfico do IBGE 2022.

⁴ Termo guarani para designar todos os não indígenas.

indígenas) significa que o projeto colonizador, eurocêntrico, branco, masculino, cristão, heteronormativo, conseguirá mais território para si. Por isso, é difundido a ideia do indígena romântico e selvagem, e a ideia de que se um indígena possui acesso à tecnologia não é mais indígena, ou que se ele vive na cidade ele deixa de pertencer a sua etnia. A maior crítica a Txai Suruí⁵ 23 após sua fala na COP 26 foi que ela possuía um Iphone. Como se ela perdesse seu direito de fala como indígena da Amazônia brasileira, por possuir acesso a bens tecnológicos. Evidenciando traços sutis, dessa luta por territórios ainda em voga no Brasil.

Uma característica marcante e surpreendente entre a cultura periférica e a indígena é que ambas as culturas subalternizadas escolheram o *rap* como uma das formas de expressão cultural e luta por reconhecimento de direitos e valorização de suas identidades. Pode-se pensar nas culturas africanas e indígenas como valorizadoras da oralidade, em detrimento de uma sociedade voltada exclusivamente para a escrita. As letras de *rap* são construções orais, em geral, bem longas, não são como a maioria das canções populares que têm pequenas letras e muitos refrões. Geralmente são algumas laudas de letra de música, a herança da oralidade dessas duas culturas podem ser a base para a escolha desse estilo musical.

A dissertação de Ferdinando Iruretagoyena “A Fala Das Sombras: O *Rap* Guarani E A Musicalização do Outro” (2019), aborda como a juventude guarani-Mbyá se expressa através do Hip-Hop. O autor defende que “a continuidade entre as formas expressivas do Hip-hop e a forma de ser guarani-Mbyá baseia-se no papel da música como forma de lidar com o outro”. Podemos visualizar a ligação com a palavra do povo guarani que tem predileção ao rap entre as várias etnias indígenas do Brasil:

A importância da palavra falada entre os Guarani-mbya é o primeiro fio o qual puxar visa relacionar a predileção do Rap entre esse grupo indígena. O termo *ñ* designa a imagem fotográfica e a sombra projetada da pessoa, sendo comparado em alguns contextos com a “alma”. O termo *Nhe’ẽ* (palavra - alma) salienta que a alma é feita da palavra divina e que manifesta-se na fluência do “dizer”; *nhe’ẽ* pode ser traduzida como “palavra”, “alma” ou “dizer” (Iruretagoyena, 2019)

A musicalidade do povo Guarani chama atenção, o autor comenta um pouco sobre seu intuito de escrever essa dissertação:

Cheguei com a intenção de conhecer, entre outros aspectos, a musicalidade nas aldeias. Achei música, e embora tenha conhecido algumas casas de reza

⁵ Txai Suruí é uma jovem liderança indígena da etnia suruí. É coordenadora do Movimento da Juventude Indígena. Ela ganhou destaque sendo a única brasileira a discursar na COP 26, em 2021.

(opy) e sua sonoridade durante as cerimônias, a música tal como a percebia no cotidiano nessas aldeias tinha a ver também com Sertanejo, Rap e Forró. Por “musicalidade guarani” entendo um senso musical que liga a fala ou a “arte de falar” a uma diversidade de elementos musico-religiosos. No caso dos Guarani-mbya, a música e a dança passa pelas coordenadas da religião e da busca pelo bem-estar, e cuja forma coral é acompanhada por uma instrumentação que será analisada mais para frente. Assim, mesmo sem atingir essa “musicalidade”, foi a presença da música (em suas diversas concepções) uma das características que consegui apreciar ao longo das comunidades visitadas. (Iruretagoyena, 2019)

Para mim, foi impressionante saber que os Guarani escolheram o *rap* como linguagem de expressão, mas acho que estudando mais sobre essa cultura vejo que a palavra sendo sagrada e a oralidade expressiva do *rap* se encaixam, tem todo sentido se expressarem em estilo musical que utiliza a oralidade como característica principal. Nesta dissertação que analiso, foi pesquisado um grupo de *rap* indígena específico:

O grupo Nação Guarani do *Rap* foi formado, originalmente, na aldeia Araçaí, embora seus integrantes tenham-se mudado para diferentes aldeias do Paraná e de São Paulo. Por isto, como o traço da mobilidade é característico deste grupo sendo, constantemente, referenciado nas músicas, considero que as práticas espaciais são imprescindíveis para compreender a maneira como eles se percebem enquanto coletivo e a forma como se diferenciam perante outros grupos indígenas e não indígenas. (Iruretagoyena, 2019)

Curiosamente, eu conheço essa aldeia Guarani, na realidade esta foi a única aldeia indígena que tive uma experiência de conviver o dia inteiro na comunidade (até 2023). Quando era estudante da Especialização Alternativas para uma Nova Educação na UFPR- Litoral, que cursei quando morava no Paraná. Agora lendo, olhando nos mapas e vendo a represa perto da aldeia, referenciada na dissertação, veio-me à lembrança de já ter estado nesta aldeia. Além de fazer meu projeto da ANE nas ilhas que eu lecionava, eu deveria ir também nos projetos de outros/as estudantes da ANE e escolhi participar dessa vivência, passamos o dia nessa aldeia (dois professores não-indígenas dessa escola eram estudantes da ANE), fomos fazer uma oficina de pão no forno Guarani. Conhecemos e almoçamos na escola da aldeia, subi na árvore com umas crianças Guarani que tinha nomes mais europeizados que o meu e ficaram espantados com meu nome meio indígena. Depois todos da aldeia e os visitantes fomos tomar banho na represa que fica perto da aldeia, era um lugar lindo, com uma natureza exuberante. Surpreende-me e alegra-me, que eu esteja referenciando em minha pesquisa uma dissertação sobre a única aldeia indígena (até 2023) que passei um dia inteiro convivendo com os/as indígenas.

Seguindo na análise da dissertação, é interessante a consideração que o autor nos evidencia de forma sucinta estes dois diferentes aspectos de sua pesquisa: a cultura guarani e o *rap*:

[...] mais do que buscar uma conexão direta entre o modo de ser mbya e Hip-hop, minha hipótese é que o Hip-hop abre uma porta a dirimir este contraste, tornando próximas às “situações de encontro” através de duas dimensões distintas: uma ligada às circunstâncias sociais e políticas e outra relacionada às características do Hip-hop como fenômeno musical. O primeiro, refere-se ao lugar de enunciação subalterna que ocupam os MCs no *Rap* de protesto em relação ao lugar que ocupam os indígenas no contexto nacional atual. O segundo, refere-se a uma sintonia lírica-expressiva derivada dos códigos, os componentes musicais e a diegese do Hip-hop. Não obstante, uma das principais circunstâncias de incomensurabilidade entre a música guarani-mbya e o Rap, deriva-se da divergência entre o sentido tradicional da primeira e o sentido “individual” do segundo. (Iruretagoyena, 2019)

O *rap* Guarani é uma expressão artística que pode trazer elementos de luta, mas também educativos para as populações indígenas do Brasil, pode ser uma ferramenta pedagógica também para as aldeias, além das periferias, o que se propõe neste trabalho para o *rap* nas periferias pode ser alcançado também nas aldeias. Essa música que tem a oralidade, assim como várias culturas africanas e indígenas, torna-se um ponto de intersecção entre essas duas culturas subalternizadas em Abya Yala.

O *rap* pode trazer à tona as memórias ancestrais, a oralidade, tanto das culturas negras como indígenas, portanto trabalhar o tema é potente para debater a subalternização, a colonialidade que essas populações sofreram e sofrem até hoje, dentro da história do Brasil. Assim, trabalhar o *rap* através de memórias contra hegemônicas é uma forma de trazer aos debates históricos e educacionais acadêmicas uma visão outra sobre temas que são elitizados e que sendo, assim, excluíram e excluem outras abordagens de temas tão caros para a sociedade brasileira e mundial.

Considerações finais⁶

⁶ Levando-se em conta as características do texto, que não é uma apresentação formal de um projeto de pesquisa, e sim, devido ao tema do seminário, um debate sobre uma metodologia de pesquisa que foi, está sendo e será o caminho deste trabalho, as considerações finais serão uma debate sobre o tema e não trará os resultados da pesquisa ou mesmo as mônadas.

Os relatos nesta pesquisa serão analisados dentro da perspectiva das mônadas narrativas, a partir da perspectiva de memória de Walter Benjamin (1987). Este autor, em sua obra “Rua de Mão Única”, trabalha pequenos textos que rememoram suas memórias de infância. Esta forma de revelar suas lembranças em partes, chamadas mônadas, são fragmentos potentes para transmitir uma ideia completa, não necessitando de outras explicações. Trabalhar com as mônadas narrativas é utilizar as memórias como conhecimento acadêmico, memórias que foram afastadas dos debates e que podem ser reveladas por meio da narrativa oral. Essa metodologia pode aumentar as possibilidades de lutar contra as colonialidades existentes, pode ser utilizada como uma ferramenta epistêmica outra para pensarmos histórias contra hegemônicas e trazê-las para os debates acadêmicos.

Cynthia França(2019), explica como as narrativas na perspectiva de Benjamin operam:

[...] A narrativa opera como um modo de resistência, à medida nos encontramos com o outro ao narrarmos as nossas experiências, principalmente ao entrecruzarmos racionalidades e sensibilidades. No entanto, o filósofo alemão percebe a extinção da faculdade de intercambiar experiências e, junto a ela, o declínio da narrativa, devido ao avanço das relações de produção capitalista que não oferece mais tempo e espaços para que a narrativa floresça entre as pessoas; entretanto ele acredita que podemos procurá-las, por meio da rememoração. (FRANÇA, 2019, p.702)

França segue apontando que “Na perspectiva benjaminiana, a rememoração é, sobretudo, um ato político que visa à transformação do presente e a ressignificação da própria experiência, na relação entre o eu e o outro, por meio de memórias conscientes e inconscientes” Essa perspectiva de memória de Benjamin, torna-se fundamental para entender a metodologia desta dissertação, pois ela está embasada numa visão da educação, num debate de ideias, de visões da educação, que é permeado consciente ou inconscientemente pelo viés político. Assim, na interface com as mônadas podemos superar a desvalorização das narrativas e trazer experiências únicas para uma quantidade maior de pessoas.

A definição e indicação de uso das mônadas nas palavras de Benjamin, dão sentido ao seu uso:

A ideia é mônada. O Ser que nela penetra com sua pré e pós-história traz em si, oculta, a figura do restante do mundo das ideias, de mesma forma que, segundo Leibniz, em seu Discurso sobre a Metafísica, de 1686, em cada mônada estão indistintamente presentes todas as demais. A ideia é mônada, nela reside, preestabelecida, a representação dos fenômenos, como sua interpretação objetiva. [...] Assim o mundo real poderia constituir uma tarefa, no sentido de que ele nos impõe a exigência de mergulhar tão fundo em todo o real, que ele possa revelar-nos uma interpretação objetiva do mundo. Na

perspectiva dessa tarefa, não surpreende que o autor da Monadologia tenha sido também o criador do cálculo infinitesimal. A ideia é mônada, isto significa, em suma, que cada ideia contém a imagem do mundo. A representação da ideia impõe como tarefa, portanto, nada menos que a descrição dessa imagem abreviada do mundo (BENJAMIN, 2007, p. 69).

A metodologia monadológica é uma potente ferramenta de combate das injustiças epistêmicas que os estudos acadêmicos proporcionaram e proporcionam ainda hoje em dia. Uma metodologia contra hegemônica que pode entrar pelas brechas do sistema estabelecido e trazer vozes antes excluídas, trazer epistemes subjugados para os trabalhos acadêmicos. Essa metodologia também se mostra necessária para decolonizar mentes e processos de pesquisa. Mas por sua novidade e caráter contra hegemônico sofre com desconfiança e retaliações de uma ciência que quer monoculturar os processos metodológicos, quer manter o status quo eurocêntrico das produções acadêmicas nacionais, e assim por vezes essa metodologia sofre críticas e até negações de periódicos, principalmente pelo caráter não analítico das mônadas, que certos vieses da academia brasileira considera anticientífico. Pois, para eles, o papel de artigo científico é analisar os relatos orais, como um guia para o leitor. Nós propomos romper com essa perspectiva que esconde uma ciência que trata entrevistados como objetos de pesquisa, utilizando e depois descartando e no meio do caminho tratando-os como menores do que autores de teses e referências teóricas(muitas vezes autores: homens, brancos e europeus). Essa metodologia propõe uma não hierarquização entre entrevistados, autores e referenciais teóricos dos trabalhos científicos, rompendo esse ciclo de objetificação dos sujeitos entrevistados em pesquisas.

Essa é uma metodologia que tem como intenção fazer ciência para vida, uma biociência, lutando contra padrões hegemônicos como a necropolítica que produz necrociência. Em nossa perspectiva, o objetivo da ciência é a vida, e a metodologia que coloca essa intenção em prática é a metodologia monodológica.

Referências

Alberti, Verena. A entrevista. Alberti, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p.79-136.

Antonacci, Maria A. Artes da memória de povos em diáspora: História e pedagogia em “condições de enunciação”. **Fronteiras: Revista de História**| Dourados, MS | v. 18 | n. 31 | p. 244 - 256 | Jan. / Jun. 2016.

Antoni, Edson.; Paim, Elison. A.; Araújo, Helena. Insurgências no Ensino de História: narrativas e saberes decoloniais. In: Cesco, S.; Magalhães, A. M.; Aguiar, L. B.; Alves JR, A. G. **Ensino de História: reflexões e práticas decoloniais**. Porto Alegre: Letra 1, 2021, p. 23- 38.

Araújo, Helena Maria Narrativas e memórias outras no ensino de História. In: Candau, V. M. (Org.). **Pedagogias decoloniais e interculturalidade: insurgências**. Rio de Janeiro: APOENA, 2020, p.193-203.

Benjamin, Walter. Experiência e Pobreza. In: **Magia e Técnica, Arte e Política**. 7. Ed, São Paulo, Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas, v. 1).

Benjamin, Walter. O narrador. In: **Magia e Técnica, Arte e Política**. 7. Ed, São Paulo, Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas, v. 1).

Benjamin, Walter. **Obras Escolhidas, v. II, Rua de mão única**. Trad. de R.R. Torres F. e J.C.M. Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1987. Disponível em: <https://monoskop.org/images/2/22/Benjamin_Walter_Obras_escolhidas_2.pdf> Acesso em: 30 jun. 2021.

Candau, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. In. **Rev. Espaço do Currículo** (online), João Pessoa, v.13, n. Especial, p. 678-686, dez., 2020 <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Dussel, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: Lander, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005.

Evaristo, Conceição. Narrativas de (Re)Existência. In: Pereira, Amílcar Araújo. **Narrativas de (Re)Existência: antirracismo, história e educação**. Campinas, SP, Editora da Unicamp, 2021

Fanon, Frantz. A experiência vivida do negro. In: Fanon, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008, p. 103-126.

França, Cyntia. Formação de professores entretecida por práticas de rememorações benjaminianas. **Práxis Educativa** [S. l.], v. 14, n.2, p.699 – 715, 2019. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.14n2.016. Disponível em <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/13209>. Acesso em: 10 jul. 2023.

Gagnebin, Jeanne Marie O trabalho de rememoração de Penélope. In: Gagnebin, Jeanne Marie. **Limiar, aura e rememoração: Ensaio sobre Walter Benjamin**. São Paulo: Eds. 34, 2014, p.217-249.

Galzerani, Maria. Carolina. Memória, História e Reinvenção Educacional: uma tessitura coletiva na escola Pública. In: Koyama, A. C.; Galzerani, M. C.; Prado, G. T. (Orgs.). **Imagens que Lampejam: ensaios sobre memória, história e educação das sensibilidades/ de autoria da Professora Maria Carolina Bovério Galzerani**. Campinas, SP: FE UNICAMP, 2021, p. 97-136.

Hampâté Bâ. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (Org.). **História Geral da África, vol. II**, São Paulo: Ática; UNESCO, 1982, p. 181-218.

Iruretagoyena, Ferdinando. **A fala das sombras: o rap guarani e a musicalização do outro**. Dissertação (Mestrado em Antropologia) UFPR, 2019.

Kayapó, Edison. O Silêncio que faz ecoar as vozes indígenas. In: Cesco, S.; Magalhães, A. M.; Aguiar, L. B.; Alves JR, A. G. **Ensino de História: reflexões e práticas decoloniais**. Porto Alegre: Letra 1, 2021, p. 39-54.

Paim, Elison. A. Dialogando com percepções de memória. In: **Memórias e Experiências do Fazer-se Professor(a)**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012, p.19-33.

Paim, Elison. A. **Fazer-se professor(a): a formação inicial na fala dos professores(as)**. Roteiro, Unoesc, v. 31, n. 1-2, p. 7-26, jan./dez. 2006.

Paim, Elison. A. **Memórias e experiências do fazer-se professor**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2005.

Paim, Elison. A.; Pereira, Pedro M. **Uma experiência com educação intercultural indígena: entrevista com a professora Joziléia Daniza Kaingang**. Roteiro. 44, v. 1, p.1-12, 2019. DOI.10.18593/r. v44i1.16997

Paim, Elison. A., Salini, Gilberto. **Memórias e experiências do fazer-se professor(a) de séries iniciais, no município de Rio dos índios/RS (1960-1970)** | Revista Pedagógica (unochapeco.edu.br)n.40 2017.

Porto-Gonçalves, Carlos. W. **Entre América e Abya Yala - tensões de territorialidades. Desenvolvimento e meio ambiente**, Curitiba, PR, Editora UFPR, n. 20, p. 25-30, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/made/article/view/16231> Acesso em 10 jul. 2023.

Quijano, Anibal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 19, n. 55, p. 9-31, set./dez. 2005b.

Rivera Cusicanqui Silvia., “El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia” en revista **Temas Sociales**, número 11, IDIS/UMSA, La Paz, 1987, p. 49-64.