

Pedagogias do *rap*: o *rap* como possibilidade de pluralização pedagógica

ARTIGO

Vinícius Barbosa Cannavôⁱ 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil

Adilson Cristiano Habowskiⁱⁱ 

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, RS, Brasil

Edmar Galizaⁱⁱⁱ 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil

Resumo

O artigo revisita o conceito de pedagogia, tradicionalmente limitado à educação escolarizada, e explora como práticas educativas contemporâneas, como o *rap*, podem expandir essa definição. Historicamente visto como um modelo uniforme e normativo, a Pedagogia não tem dado conta das práticas fora do ambiente escolar. O texto sugere uma redefinição da Pedagogia para incluir abordagens culturais e sociais, destacando o *rap* como uma forma de pedagogia cultural. A pesquisa investiga como o *rap*, como prática cultural e musical, pode ser entendido como um instrumento pedagógico não convencional que ensina e forma sujeitos. Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa de abordagem exploratória e explicativa. Adota-se uma perspectiva crítica e interseccional, em que o estudo argumenta que o *rapper*, enquanto intelectual e ativista, desafia normas estabelecidas e promove reflexão e transformação social, representando uma forma potente de pedagogia no contexto cultural e social atual.

Palavras-chave: Pedagogias Culturais. *Rap*. Insurgência. Pedagogias do *Rap*.

Rap pedagogies: rap as a possibility of pedagogical pluralization

Abstract

The article revisits the concept of pedagogy, traditionally limited to schooled education, and explores how contemporary educational practices, such as rap, can expand this definition. Historically seen as a uniform and normative model, Pedagogy has not been able to cope with practices outside the school environment. The text suggests a redefinition of Pedagogy to include cultural and social approaches, highlighting rap as a form of cultural pedagogy. The research investigates how rap, as a cultural and musical practice, can be understood as an unconventional pedagogical instrument that teaches and forms subjects. In methodological terms, this is a qualitative study with an exploratory and explanatory approach. It adopts a critical and intersectional perspective, where

the study argues that the *rapper*, as an intellectual and activist, challenges established norms and promotes reflection and social transformation, representing a powerful form of pedagogy in the current cultural and social context.

Keywords: Cultural Pedagogies. Rap music. Insurgency. Pedagogies of Rap.

1 Introdução

2

Tem quem me enxergue radical
Tem quem me enxergue pedagogo
(Djonga, 2018a).

O conceito de Pedagogia, frequentemente descrito como a “teoria e ciência da educação e do ensino” (Aurélio, 2008, p. 617), tem sido historicamente compreendido como um campo voltado para a formação e instrução dos indivíduos dentro de um modelo escolarizado. No entanto, esta definição tradicional se revela insuficiente para abordar as complexidades e diversidades das práticas educativas contemporâneas. A Pedagogia, ao se fixar em uma concepção única e hegemônica, ignora a pluralidade das abordagens e das experiências educativas que ocorrem fora dos muros da escola e que são influenciadas por múltiplos contextos culturais e sociais (Ellsworth, 2005; Camozzato, 2015).

A transformação e a multiplicação das pedagogias refletem as mudanças na sociedade e suas exigências para a formação dos sujeitos. A pedagogia, portanto, é um conceito em movimento, que se ajusta às condições e demandas de cada época e espaço (Camozzato, 2015). No cenário atual, é fundamental questionar e expandir o entendimento sobre a Pedagogia¹ para incluir novas formas de ensino e aprendizado que emergem da interação com diferentes artefatos culturais e contextos sociais. Desta forma, este artigo busca explorar o conceito de Pedagogias do *Rap*, uma abordagem que se distancia da visão tradicional e examina como o *rap*, como artefato cultural, atua como um instrumento pedagógico.

¹ Iremos utilizar Pedagogia com letra maiúscula em referência à Pedagogia Moderna, e pedagogia com letras minúsculas em referência à pluralidade de pedagogias que se proliferam.

A escolha de investigar as Pedagogias do *Rap* se justifica pela necessidade de reconhecer e valorizar as práticas pedagógicas que se desenrolam fora do ambiente escolar formal. O *rap*, enquanto uma forma cultural e musical, desempenha um papel significativo na construção e na transmissão de conhecimentos. Examinar² o *rap* sob a óptica pedagógica oferece uma nova perspectiva sobre como o aprendizado e a formação dos sujeitos ocorrem em contextos não convencionais, revelando formas alternativas e igualmente válidas de educar e de se relacionar com o conhecimento.

Diante da expansão do conceito de Pedagogia e das novas formas de ensinar e aprender que surgem fora da escola, a questão central deste estudo é: como o *rap*, enquanto prática cultural e musical, pode ser entendido e analisado como uma forma de pedagogia? Trata-se de investigar como o *rap* pode ser considerado uma pedagogia cultural, analisando suas práticas e conteúdos sob a perspectiva de sua capacidade de ensinar e formar sujeitos.

A base teórica deste estudo se fundamenta na noção de pedagogia cultural, que reconhece a educação como um fenômeno que transcende os ambientes escolares e se manifesta em diversas práticas culturais e sociais (Silva, 2017; Costa, 2010). Utilizando conceitos de estudiosos como Michel Foucault (2007) e Zygmunt Bauman (2010), a pesquisa adota uma perspectiva crítica que considera a pedagogia como uma prática dinâmica e fluida, que se adapta às condições contemporâneas e às particularidades dos sujeitos. A abordagem epistemológica é interseccional e cultural, refletindo sobre a multiplicidade de saberes e práticas presentes na produção e na recepção do *rap*.

2 Da Pedagogia às pedagogias: o *rap* como uma pedagogia possível

O que é pedagogia? Pode parecer uma pergunta simplória, despretensiosa ou até, aparentemente, óbvia demais para uma pesquisa no âmbito da educação, mas é

² O texto retoma a pesquisa de mestrado de Cannavô (2021), que abordou o *rap* como pedagogia cultural nas músicas de Djonga. Nessa mesma direção, articula-se com dois estudos dos autores (Cannavô, Habowski e Santos, 2024; Cannavô, Habowski e Galiza, 2024).

exatamente tensionando o conceito de Pedagogia que esse capítulo é possível. Partindo de um *papo reto*³, segundo o Minidicionário Aurélio (2008, p. 617), a Pedagogia é a “teoria e ciência da educação e do ensino”. Portanto, “a pedagogia dedicar-se-ia ao estudo e a prática da educação, que desde o século XIX passou a se confundir, em grande medida, com a ideia de ensino, e este com a prática escolar” (Albuquerque Júnior, 2010, p. 21).

Trata-se de uma definição ampla que, de certa maneira, não está equivocada, mas que, ao mesmo tempo, parece-nos pouco produtiva para abarcar as contingências educativas contemporâneas, pois, olhar para a educação fixando-a como “ciência da educação”, silencia outras vozes que atuam em outros lugares pedagógicos (Ellsworth, 2005). Apesar de ter relação com ensinar um algo para alguém, uma educação geral não parece dar conta das minúcias, das particularidades e dos detalhes dos sujeitos, espaços, saberes e processos, pois não abarca a diferença e a singularidade.

A concepção tradicional de Pedagogia está relacionada com a dominação de uma noção sobre outras, enquanto as outras formas de pensar a pedagogia estão na arena de combate por legitimidade (Camozzato, 2015). Estes embates em torno do significado das pedagogias tensionam a disputa entre a sustentação de uma Pedagogia única e a pluralização das pedagogias.

Há modos díspares de conceituá-la. Talvez seja possível afirmar que as mudanças nesse conceito relacionam-se com as transformações sofridas pela sociedade. Assim, o conceito de pedagogia é móvel e está implicado com as exigências que cada sociedade impõe para a formação das pessoas. Afinal, se as sociedades sofrem mudanças, os conceitos utilizados para entendê-las e produzi-las adentram nesse jogo, não sendo estáticos. Em suma, há muitos embates nas maneiras de definir os conceitos e a pedagogia encontra-se, inevitavelmente, no meio disso (Camozzato, 2015, p. 503).

Pensar a educação a partir do campo dos Estudos Culturais já rendeu muitos embates, visto que as discussões que vêm sendo travadas neste campo articulatório têm

³ Gíria. Expressão idiomática – **pa.papo re.to** – Conversar diretamente com alguém. Conversa sobre assuntos sérios que precisam de uma resolução.

desestruturado a Pedagogia, aquela com letra maiúscula e suas metodologias ossificadas e currículos engessados; o Professor, também com letra maiúscula, a figura central de autoridade pedagógica e detentora do saber; e a Escola, outra palavra com letra maiúscula, o espaço único e privilegiado de transmissão de conhecimento legítimo. A modernidade buscou circunscrever e definir o conceito de Pedagogia com a intenção de governar e produzir os sujeitos a sua maneira, conduzindo-os, supostamente, à emancipação e a um modo de vida “civilizado” (Camozzato, 2015).

Narodowski (2006) descreve que a Pedagogia Moderna, tendo como maior expoente o pensamento filosófico de Comenius em sua obra *Didática Magna*, partia do ideal de ensinar tudo a todos, em que todas as pessoas fossem civilizadas o suficiente para colocar a sociedade em funcionamento, buscando a organização social. Na mesma perspectiva de Comenius, Kant (2006), na obra *Sobre a pedagogia*, discute a Pedagogia e distingue “instrução” de “disciplina”. A instrução está associada à formação de pensamento crítico racional e à autonomia, enquanto a disciplina relaciona-se ao adestramento e à obediência, sendo o meio pelo qual o sujeito animalesco pode ser transformado em humano.

Focando ainda mais nesta segunda definição, Kant (2006, p. 12) afirma que “as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que se acostumem a obedecer e a ficar sentadas, obedecendo pontualmente o que lhes é mandado”. De fato, a Pedagogia nasce da necessidade de governar e produzir sujeitos conforme a ordem social estabelecida (Andrade, 2014), impondo aos sujeitos um governo ou governo, uma dominação sobre seus corpos.

No começo do século XIX, a Pedagogia, nos moldes supracitados, era compreendida (e ainda é tratada assim em muitos espaços nos dias atuais) como ferramenta de controle social, tendo uma função política-ideológica atuante nos corpos dos sujeitos e na manutenção da ordem estabelecida. Aqueles que eram marcados pelo signo da diferença dificilmente se adequavam ao ideário e ao molde fixo da formação pedagógica da época (e ainda hoje), pois a Pedagogia não tinha sido pensada para corpos estranhos à normalidade (Andrade, 2014). A educação estava a serviço do

adestramento, ou seja, da descaracterização da identidade diferente, exigindo adequação e enquadramento de todos os sujeitos a uma forma correta de ser e estar no mundo, respeitando as suas fronteiras e os seus limites.

Somente no século XX, com o advento de “outros corpos” ou dos “corpos fora do lugar” – os ditos grupos minoritários (negros, mulheres, indígenas, refugiados, etc.) – para “dentro” da escola, passou-se a tensionar as práticas educativas, as teorizações, as metodologias, a organização escolar e os currículos, possibilitando a emergência de outros modos de fazer educação, ou seja, de outras pedagogias, no plural. Conforme Camozzato (2015, p. 517), “as transformações na sociedade foram condições para que a pedagogia viesse a tomar novas feições, a ter novos conceitos sendo formulados” que atendam a determinadas demandas implicadas em certas práticas que, tal como Camozzato e Costa (2013b, p. 25) salientaram, fazem funcionar fecundas relações de poder. E, como Andrade (2014, p. 7) indicou,

A pedagogia que viu suas bases deslocarem-se moverem-se cambalearem-se com o advento da contemporaneidade justamente por não dar mais conta do governo do outro a partir da produção uniforme dos sujeitos, possibilitou, a partir deste acontecimento, a emergência de outros conceitos, conceitos que inclusive realçam ainda mais o papel para a cultura como produtiva ferramenta que atua na formação do sujeito (Andrade, 2014, p. 7).

A proliferação, pluralização e adjetivação da Pedagogia às pedagogias, a partir das características do espaço e do tempo em que essas emergem, se faz possível pela concepção do conceito de pedagogia como histórico, produzido e mutável. A Pedagogia e a Educação são constantemente associadas à escolarização, mas as pedagogias estão para além dos muros da escola e das universidades, não estando restritas aos ambientes formais de educação. Existem outros espaços que possibilitam a operação de pedagogias e a articulação de saberes, de formas de ensinar e aprender e de ser e estar no mundo (Silva, 2017), pois, “ao invés de um ponto de vista que se erigiria como verdadeiro e único, hoje temos uma multiplicidade de pontos de vista, de histórias em circulação, cada uma disputando legitimidade” (Camozzato, 2012, p. 71). Já que a

educação não está circunscrita a um espaço e a uma única forma de ensinar, as discussões acerca do conceito de pedagogias culturais são potentes para pensar a educação. Vale salientar que, de certo modo, todas as pedagogias são culturais, pois são constituídas na cultura (Costa; Silveira; Sommer, 2003).

As pedagogias culturais se enquadram em uma gama gigantesca de espaços sociais, inclusive a escola, sendo esses espaços, conforme Steinberg e Kincheloe (2001, p. 14), “aqueles lugares onde o poder é organizado e difundido, incluindo-se entre esses as bibliotecas, a TV, os cinemas, os jornais, as revistas, os brinquedos, as propagandas, os videogames, os livros, os esportes, etc.”, sendo essa pluralização útil para referirmo-nos “àquelas práticas culturais extraescolares que participam de forma incisiva na constituição de sujeitos” (Costa, 2010, p. 137). A noção de pedagogias culturais defende a existência de “pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades” (Giroux; McLaren, 1995, p. 144), já que a pedagogia que atua nesses espaços provoca sensações, nuances e trânsitos que movimentam os corpos dos sujeitos, podendo articular aprendizagens (Andrade; Costa, 2017).

As pedagogias culturais podem ser muito produtivas, pois estão ensinando o tempo inteiro a todos os sujeitos. Isso não significa que todos são subjetivados pelos mesmos artefatos culturais e da mesma maneira. No entanto, a forma como somos produzidos pela cultura nos permite atribuir diferentes significados às pedagogias, o que agrega produtividade à condução de condutas (Andrade, 2014), já que esses significados são ativamente produzidos pelos artefatos culturais no cotidiano (Hall, 1997).

A combinação de substantivo e adjetivo, presente nas pedagogias citadas, pode ser infinita, bem como as matrizes teóricas as quais se vinculam. Contudo, a ideia de que a educação se dá em variados espaços e contextos possibilitou que emergissem, no referencial culturalista, mas não apenas nele, outras denominações inventando pedagogias em ação no interior da cultura (Andrade, 2014, p. 8).

Camozzato (2014) examina o conceito de Pedagogia à luz das contingências do mundo contemporâneo, explorando suas possibilidades de pluralização e transformação. O deslocamento de significados impacta os sujeitos, que se reorganizam conforme a fluidez do tempo, das relações e dos aprendizados. Assim, a Pedagogia se adapta continuamente às necessidades e exigências do presente, atualizando-se para atender os sujeitos de forma a criar modos provisórios e efêmeros de ser e estar no mundo (Camozzato, 2014). O conceito de "contemporâneo" de Gilles Deleuze (2018) ajuda a refletir sobre as pedagogias que atuam no presente, ao afirmar que todos somos simultaneamente contemporâneos e efêmeros, transitando rapidamente pelo tempo presente. Embora não seja necessário viver e fazer tudo de maneira apressada para não perder tempo, é fundamental viver com intensidade a cada instante. Para as pedagogias que atuam no tempo presente, isso significa construir práticas que se atualizem constantemente conforme os modos atuais do tempo e as particularidades dos sujeitos.

O conceito moderno de Pedagogia não dá mais conta, portanto, das necessidades e exigências no tempo presente. A emergência de outros conceitos, inclusive dos que realçam a cultura como ferramenta que atua na formação de sujeitos, possui maior potencial para abarcar a adjetivação e a pluralização de uma pedagogia cultural como as Pedagogias do *Rap*. Conforme nos lembra Camozzato (2014, p. 574), existem “pedagogias disso, daquilo e daquele outro”. Essa combinação de substantivo e adjetivo (Andrade, 2014), no caso dessa pesquisa, dá-se pelo encontro do substantivo Pedagogias, com ênfase na pluralização, adicionado ao caráter específico do *Rap*, e assim, formando a expressão *Pedagogias do Rap*. Destacamos que nos referimos a Pedagogias do *Rap* no plural porque existem diferentes pedagogias em operação, mesmo no âmbito do *rap*.

Não existe unidade no *rap*, mas formas distintas de fazer *rap*, visto que as músicas, os conteúdos, as melodias, as batidas, os *rappers* e os contextos de inserção e circulação dos *raps* são distintos, diferenciando-se conforme os atravessamentos que compõem a interseccionalidade dos *rappers*, seus interesses e suas músicas. Inclusive, um mesmo *rapper* pode se reinventar com o passar do tempo ou lançar, no mesmo

álbum, diferentes tipos de *rap*, flutuando sobre inúmeras posições de sujeito, revelando transitoriedades identitárias. Dessa forma,

a pulsante cultura contemporânea precisa ser salientada como um importante instrumento de multiplicação dos nomes e lugares em que ancoramos pedagogias; potente multiplicação dos modos de olhar e ser olhado, de falar e ser falado, implicando numa multiplicação mesma das diferenças (Camozzato, 2014, p. 573).

Como a autora salientou:

A pedagogia procura responder as exigências que cada tempo coloca para a produção de tipos de sujeitos que lhe correspondem, levando adiante o mundo em que vivem, adaptando-se a ele. Ela envolve um conjunto de saberes e práticas que cada indivíduo é incitado a fazer operar sobre si para tornar-se sujeito de determinados discursos. Porém, as transformações na esfera dos saberes e nas tecnologias vêm cada vez mais desalojando as certezas, as permanências, provocando, também, que os sujeitos fluam entre as diversas posições-de-sujeito que lhes são oferecidas a ocupar (Camozzato, 2014, p. 575).

O *rap*, enquanto um artefato cultural pedagógico, operacionaliza ensinamentos, ao passo que torna inteligível conteúdos culturais, midiáticos, literários, artísticos, etc., conduzindo condutas e fabricando sujeitos a partir de condições específicas, mesmo que instáveis e maleáveis, pois “em uma sociedade múltipla, em que as lutas pela significação são incessantes, a pedagogia também precisa funcionar tendo em conta essa estratégia de tradução das culturas para poder compreender, interagir e atuar sobre essa mesma pluralidade” (Camozzato, 2015, p. 516). Ainda, conforme Maknamara (2020, p. 61), “a música envolve-se na produção de sujeitos por meio de diversificadas estratégias discursivas. Ela disponibiliza linguagens para falar dos e para os sujeitos e sistemas conceituais para calcular as capacidades e condutas e calibrar a psique”. No interior da cultura, como destaca Hall (1997), as identidades são formadas por meio dos artefatos culturais, que ensinam os indivíduos a se posicionarem de diversas maneiras nas variadas composições sociais contemporâneas. O *rap*, por exemplo, articula saberes orgânicos que podem ser traduzidos ou interpretados como teorias e conceitos, os quais influenciam os corpos dos consumidores e os definem, gerando, assim, sujeitos contemporâneos e modos de ser no mundo atual.

Camozzato e Costa (2013b) afirmam que o conceito de Pedagogia vem passando por transformações que incidem diretamente na operacionalização dos artefatos culturais como instrumentos pedagógicos, aproximando-se do conceito foucaultiano de *governamentalidade*, no que tange ao funcionamento de discursos que constroem, constituem e produzem, a partir dessas pedagogias, na direção de “obter determinadas ações, incitando a um governo de si e dos outros” (Camozzato, 2015, p. 506). Camozzato (2012) assinala, ainda, haver uma “vontade de pedagogia”, que gera uma vontade de produzir sujeitos e instâncias no tempo presente. No caso do *rap*, essa vontade de pedagogia é saciada pelas constantes contestações aos poderes dominantes, reclamando incessantemente se necessário.

O governo das condutas busca manifestar-se por meio da insurgência, entendida como uma forma de incitar nos corpos ouvintes, que são interpelados por essas músicas, ações que desafiem a manutenção do *status quo* e a aceitação de opressões e repressões impostas pelo sistema vigente, pelo Estado, pela moralidade religiosa, pelos conglomerados financeiros e pelas grandes multinacionais. Dessa forma, surge uma pedagogia singular que ensina e incentiva tanto os ouvintes do *rap* quanto os próprios *rappers* a adotar uma postura insurgente, utilizando um conjunto de saberes e práticas que afetam os corpos dos indivíduos. Essa pedagogia centraliza estratégias que incentivam os sujeitos a refletirem sobre si mesmos e a se posicionarem de acordo com discursos específicos, assumindo papéis determinados, como destacado por Camozzato e Costa (2013a) em seus estudos sobre situações semelhantes. Logo, as músicas são mais do que meras “manifestações culturais, elas são artefatos produtivos, são práticas de representação, inventam sentidos que circulam e operam nas arenas culturais onde o significado é negociado”, como foi salientado por Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 38) ao discutirem o papel das pedagogias culturais.

Os artefatos culturais disseminam saberes que podem ser capturados pelos sujeitos interpelados, direta ou indiretamente. Neles, as pedagogias engendram técnicas e práticas de si, por meio das quais os sujeitos atuam sobre si mesmos para que os discursos se concretizem. Dessa forma,

há, desse modo, uma dupla articulação: de um lado, convocações para que os indivíduos ocupem determinadas posições-de-sujeito, atuando sobre; de outro, há a resposta a essas mesmas convicções mediante a adoção de práticas que associem os indivíduos aos saberes (Camozzato, 2014, p. 587).

11

As pedagogias articulam ensinamentos e práticas que podem ou não fazer parte da existência (Camozzato, 2014). Há sempre a intenção de produzir e controlar os sujeitos, mas nem sempre as estratégias de apreensão são eficazes, pois muitas são as estratégias de produção desses sujeitos. Neste sentido, o alvo das pedagogias do presente “são sujeitos ao tempo preciso que habitam, e se constituem, sendo parte integrante desse mesmo tempo. Obviamente, é de se considerar que vivemos num tempo disjuntivo, em que as pessoas circulam por muitos tempos entrecruzados” (Camozzato, 2014, p. 590).

A hifenização do ensino-aprendizagem, concebida como um processo em que ambas as palavras são partes integrantes de um jogo interativo, tem perdido relevância com a proliferação das pedagogias contemporâneas. A flexão de "Pedagogia" para "pedagogias" na atualidade é considerada significativa, pois o aprendizado ocorre através do encontro com signos e acontecimentos. Isso implica que os signos são emitidos independentemente da vontade de controlar o processo de aprendizado, apesar das intenções estabelecidas (Gallo, 2017).

De acordo com François Zourabichvili (2016, p. 60), “o pensamento não se exerce extraindo o conteúdo explícito de uma coisa, mas tratando-a como um signo – o signo de uma força que se afirma, que faz escolhas, que marca preferências, em outros termos, que ostenta uma vontade”. Assim, a noção de que alguém só aprende quando ensinado, ou que o ensino ocorre somente quando alguém aprende, é limitada. Na realidade, o processo de aprendizado não se restringe ao que é ensinado ou à forma como é ensinado. Sempre há algo ou alguém que ensina, mas não se pode controlar o que é realmente aprendido, nem como o sujeito aprende. Não é possível restringir os sujeitos em relação ao aprendizado, pois ele acontece continuamente e de diversas formas — através de imagens, filmes, músicas, festas, bares, e em muitos outros

espaços e com diferentes artefatos culturais. Os sujeitos aprendem a partir dos discursos e narrativas presentes nesses contextos e artefatos.

As pedagogias que atuam no tempo presente têm o potencial de colocar os sujeitos em contato com experiências e sentimentos únicos, capazes de transformar o conhecimento previamente adquirido. A inserção dos corpos em novos espaços, onde as fronteiras entre o que já se sabe, o que ainda não se sabe e o que está em processo de compreensão se tornam fluidas, gera novos efeitos, conhecimentos e sentimentos. É na relação consigo mesmo que o *si*, talvez, possa capturar algum ensinamento, tal como Jorge Larrosa (1994, p. 36) ressaltou ao destacar que “o importante não é que se aprenda algo 'exterior', um corpo de conhecimentos, mas que se elabore ou reelabore alguma forma de relação reflexiva do 'educando' consigo mesmo”.

3 Intérpretes, intelectuais específicos e *rappers*

Partimos da noção do *rapper* como um cronista, um contador de histórias e um intérprete do seu tempo, abordando poeticamente o que observa, vivencia e sente, podendo ser considerado um pensador contemporâneo. Ele realiza análises sobre seu entorno a partir de uma perspectiva distinta da dos acadêmicos tradicionais, utilizando uma metodologia própria que o torna uma voz única na literatura, uma voz marginal. O *rapper* se tornou parte da cultura pensante (Sovik, 2018), recebendo a atenção de acadêmicos que têm considerado a legitimidade e a potência expressiva dos *rappers* e de suas composições, pois o gênero tem discutido sobre os mesmos assuntos que os cientistas sociais, historiadores, poetas e literatos discutem e produzem, mas de um ponto de vista singular.

De fato, o *rapper* não tem a intenção de criar um material denso de pesquisa para ser consultado no acervo de uma biblioteca física ou digital de uma universidade, sendo o seu propósito principal apenas fazer música para relatar suas percepções sobre a realidade e posicionar-se diante daquilo que o interpela. Assim, argumentamos que

suas intervenções poéticas, ou seja, seus *raps* são também ferramentas pedagógicas informais que movimentam saberes específicos sobre o tempo presente.

A condição pós-moderna possibilitou uma série de eventos que tornaram o mundo mais plural, permitindo o surgimento e a legitimação de novas manifestações culturais (Andrade, 2014). Neste contexto, o papel do intelectual torna-se especialmente relevante, tanto na análise e na afirmação de questões globais quanto na orientação das pessoas em diversos âmbitos — das grandes decisões políticas e econômicas às questões cotidianas. Esses processos levam Zygmunt Bauman (2010) a argumentar que, na atualidade, os intelectuais não podem mais se posicionar como legisladores que detêm o conhecimento absoluto e definem a verdade exclusivamente para grupos restritos do "alto escalão". O que estamos colocando em xeque é a autoridade do intelectual, "trazida ao foco da teoria como problema, e não como hipótese, porque foi levada à ineficiência na prática" (Bauman, 2010, p. 189). A validade do juízo não pode mais estar atribuída ao lugar de privilégio de fala, pois a autoridade não é algo natural e inalienável, como se desde sempre estivesse lá. Não. Ela é criada e datada em um determinado contexto histórico e tempo específico (Foucault, 2014).

A condição pós-moderna expôs as fragilidades das verdades absolutas estabelecidas no sistema, operadas e mantidas pelos discursos correntes. Por isso, no tempo presente, os intelectuais devem ser intérpretes, já que não se pode mais acreditar em verdades universais, ou seja, não se pode legislar sobre a verdade, pois existem muitas interpretações, evidenciando que "há poderes por trás das formas *plurais* de vida e das versões *plurais* da verdade que não seriam *inferiorizadas*" (Bauman, 2010, p. 194, grifos do autor). A noção de intelectual intérprete

consiste em traduzir afirmações feitas no interior de uma tradição baseada em termos comuns, a fim de que sejam compreendidas no interior de um sistema de conhecimento fundamentado em outra tradição. Em vez de orientar-se para selecionar a melhor ordem social, essa estratégia objetiva facilitar a comunicação entre participantes autônomos (soberanos). Preocupa-se em impedir distorções de significado no processo de comunicação (Bauman, 2010, p. 20).

Baseando-nos na noção de intelectual intérprete proposta por Bauman (2010), sentimo-nos habilitados a explorar a concepção de intelectual delineada por Michel Foucault (2007). Após o Maio de 1968, Foucault reavaliou a figura do intelectual, introduzindo duas categorias: o intelectual universal e o intelectual específico. O intelectual universal é aquele que exerce sua atividade principalmente em ambientes acadêmicos, como escritórios e laboratórios, dedicando-se à produção científica e ao ensino universitário. Em contraste, o intelectual específico é aquele que promove e se engaja em movimentos locais, demandas sociais, e causas específicas, combinando saberes científicos com a ação direta nas ruas por meio de manifestações e protestos.

Neste contexto, o papel do intelectual específico se destaca no campo político, buscando subverter verdades estabelecidas de maneira crítica e inovadora. Quando Foucault (2007) mencionou o intelectual específico, referia-se principalmente aos acadêmicos que se deslocaram dos ambientes universitários para as ruas. No entanto, utilizamos a noção de intelectual específico para considerar o *rapper* como alguém que, organicamente, articula saberes através de suas músicas e influencia e orienta sujeitos a partir desse meio. Assim, a noção de intelectual específico nos permite discutir o conceito de ativismo de forma mais ampla.

No ativismo, o que realmente importa é o compromisso ético do indivíduo com os outros e consigo mesmo, mesmo que isso implique romper com regras e normas estabelecidas. Esse compromisso exige uma atitude de verdade e coerência tanto com seus próprios princípios quanto com o coletivo, caracterizando uma reflexão constante entre pensamentos e ações. O ativista se preocupa com a mudança real, buscando transformar tanto o pensamento quanto a ação (Veiga-Neto, 2012). O ativismo é da ordem da liberdade, da rebeldia e da desobediência, configurando aquilo que Michel Foucault (2008) vai chamar de “contraconduta”, assimilando as regras do jogo, mas optando jogar por meios alternativos. Referimo-nos à contraconduta no sentido foucaultiano, entendendo-a como recusa à conduta normalizada e como rompimento com posições hegemônicas e totalizantes, exercitando a liberdade frente à opressão, ou seja, esses são

movimentos que têm como objetivo outra conduta, isto é: querem ser conduzidos de outro modo, por outros condutores e por outros pastores, para outros objetivos e para outras formas de salvação, por meio de outros procedimentos e outros métodos. São movimentos que também procuram, eventualmente em todo o caso, escapar da conduta dos outros, que procuram definir para cada um a maneira de se conduzir (Foucault, 2008, p. 256).

A partir da caracterização de ativista apresentada por Veiga-Neto (2012), argumentamos que o *rapper* pode ser compreendido com um ativista-pedagogo, aquele que ensina e visa transformar a si e aos outros a partir de um esforço político que está marcado em suas músicas, assumindo um posicionamento de contraconduta, pois canta um tipo de música que pouco circula na mídia hegemônica brasileira e que discute pautas que visam desconstruir as verdades estabelecidas e legitimar as lutas dos grupos minoritários.

Conforme Béthune (2015, p. 30), os *rappers* “se exibem, se fazem escutar, se fazem ver, eles são absolutamente invasivos e ameaçam a maioria bem pensante, até mesmo em seus mais recônditos santuários”. Eles visam tensionar a norma e subvertê-la, produzindo, assim, insurgência a partir da possibilidade de desconstrução⁴, implicando na ressignificação das pautas sociais representadas nas músicas, como a reapropriação do termo “negro”, que é desvinculado da conotação negativa, atribuindo-lhe pertencimento étnico e sentido de beleza e orgulho. Neste sentido, desconstruir uma oposição é expô-la como fabricada a partir de discursos específicos, em oposição à essência e naturalidade, buscando reinscrevê-la de uma forma diferente.

A epígrafe desse texto, extraída da música *Atípico*, enuncia o *rapper* como um ativista-pedagogo, quando utiliza, no jogo de linguagem das rimas, os termos “radical” e “pedagogo”, conforme podemos visualizar no seguinte trecho: “tem quem me enxergue radical/tem quem me enxergue pedagogo” (Djonga, 2018a). Como Albuquerque Jr. (2010, p. 22) argumentou,

⁴ Desconstrução, vinda da arquitetura, é a decomposição de uma estrutura. Em Derrida e Roudinesco (2004), é um processo inconsciente que desfaz sistemas hegemônicos sem destruí-los, resistindo à metafísica ocidental com a própria linguagem, usada para reconstruções transformadoras.

Pedagogo, portanto, não é só aquele que porta um diploma num curso superior de pedagogia, não é apenas aquele juridicamente e academicamente habilitado para exercer atividades ligadas à educação, quase sempre no seu cotidiano, nas relações que mantém em sociedade, se posiciona como emissor de discursos ou praticante de dadas modalidades de atividades que se propõem a modificar os corpos e as subjetividades das demais pessoas, modelando-as, produzindo marcações, emitindo regras para o estar no mundo, o que implica propor um dado uso dos espaços. O pedagogo apresenta dadas práticas dos espaços como sendo pedagogicamente corretas ou incorretas, em nome da educação no sentido mais amplo do termo. Esses pedagogos querem que todos tenham educação no momento de se postarem diante dos outros (Albuquerque Jr., 2010, p. 22).

Autorizado pela citação supracitada, podemos considerar que o *rapper* é um pedagogo específico, que aqui nomeio como ativista-pedagogo. Podemos visualizar esse ativismo pedagógico em trechos como o da música *UFA part. Sidoka, Sant*: “o capetão tá na curva com a caneta e o contrato, não assinei/quero cura gay, não assinei” (Djonga, 2018b).

Como se pode ver, os versos assinalam discordância com pautas conservadoras que diagnosticam como doença a homossexualidade. Já alusões a atitudes machistas perpassam trechos da música *Corre das notas*, que registra: “quem pariu Matheus que embale, que embale/e eu digo que embale também quem gozou dentro” (Djonga, 2017). Neste trecho, está registrado o compromisso do pai na criação do seu filho, bem como há uma crítica ao abandono social, que tantas vezes se manifesta mais em alguns grupos sociais do que em outros. Esses dois trechos colhidos do material empírico evidenciam como o imperativo da insurgência inclui pautas relativas à sexualidade e ao gênero.

É possível indicar que a produção artística, inclusive a do Djonga, provém do sofrimento infligido ao corpo do artista e às dores que ele compartilha com outros, que se identificam ou sofrem dos mesmos pesares, pois os *rappers*, de modo geral,

tem se dedicado a práticas que fazem da problematização desse estado das coisas matéria prima de sua obra. [...] tais práticas tendem a transbordar as fronteiras do campo da arte para habitar uma transterritorialidade onde se encontram e se desencontram com práticas ativistas (Rolnik, 2018, p. 95).

Essas aflições são traduzidas como produto na ação de compor, cantar e divulgar as suas músicas, que têm o intuito de *passar a visão*⁵ para os ouvintes, mas também para si mesmo, transformando, se possível, a si e aos outros, conforme incidências singulares das reverberações das canções.

O *rapper* se configura como um ativista-pedagogo e não como um pedagogo-ativista. Assim, por mais que a ideia de Pedagogias do *Rap* suscite focar na figura do pedagogo, o *rapper*, antes de ser um pedagogo, função que não pretende ser exercida por ele, posiciona-se como ativista de várias frentes, dentro da sua própria produção musical e, muitas das vezes, fora dela. Por mais que o *rapper* ensine algo e que os saberes estejam engendrados em suas canções, ele não assume a função de um professor, mas de um ativista que, em suas canções, ensina. Logo, quando ele assume a função de ativista, ele apreende também uma intenção de ensinar a transformar, o que o aproxima de uma posição identitária atribuída ao professor.

Argumentamos, portanto, que, nas suas ações de insurgência, o *rapper* orienta os comportamentos daqueles que o admiram, que se identificam com ele e que ouvem suas músicas. A demanda por respeito à vida em toda a sua diversidade surge em resposta à falta de respeito que existe atualmente. A ausência desse respeito é sufocante. Somente por meio de movimentos em direção à transformação é que a respiração pode retornar ao equilíbrio (Rolnik, 2018). Essa reclamação é fundamental para a sobrevivência e o direito à vida.

4 Considerações finais

O conceito de Pedagogia tem sido historicamente vinculado a uma visão dominante e normativa da educação, que busca moldar os sujeitos conforme as necessidades e valores da ordem social estabelecida. No entanto, buscamos mostrar, a

⁵ Gíria. Expressão idiomática – **pas.sar. a vi.são** – Tentativa de conscientização a partir do diálogo. Geralmente é empregada em situações em que o locutor acredita que o interlocutor precisa escutar, aprender e mudar alguma forma de pensamento ou atitude.

partir das Pedagogias do *Rap*, para além dos limites impostos pela escolarização formal, refletindo as dinâmicas culturais e sociais que caracterizam o mundo atual.

Argumentamos que a emergência de novos conceitos e práticas pedagógicas, como as pedagogias culturais, demonstra a necessidade de um entendimento mais amplo e inclusivo da educação, que transcenda as fronteiras da escola e dos métodos tradicionais de ensino. O conceito de pedagogias culturais, por exemplo, amplia o escopo da pedagogia ao reconhecer as práticas educativas que ocorrem em diversos contextos e através de diferentes mídias e artefatos culturais. O estudo do *rap*, como uma pedagogia insurgente, exemplifica essa transformação. As músicas de *rap*, como expressões culturais, atuam como práticas pedagógicas que desafiam o *status quo* e engendram formas de conhecimento e identidade para os sujeitos contemporâneos. Trata-se de práticas críticas ao sistema dominante, formando sujeitos capazes de refletir e reagir às suas realidades de maneira autônoma e crítica.

A figura do *rapper* na sociedade contemporânea emerge como uma potente forma de intelectualidade e ativismo. Distante da figura tradicional do intelectual universal, frequentemente restrito aos espaços acadêmicos e científicos, o *rapper* se posiciona como um intelectual específico. O *rapper*, como artista e cronista de seu tempo, reflete sobre a realidade, questionando através de sua arte. Ele opera fora dos parâmetros convencionais da academia e da ciência, oferecendo uma visão marginalizada sobre questões sociais, políticas e culturais. Trata-se de uma leitura poética e incisiva que busca desestabilizar verdades estabelecidas e expor novas formas de entendimento.

Neste contexto, a figura do *rapper* se alinha com a noção de intelectual específico proposta por Michel Foucault, que se caracteriza pela sua capacidade de mobilizar saberes e provocar mudanças a partir de sua prática. O *rapper*, com suas composições e atuações, atua como um ativista-pedagogo, engajado em uma forma de ativismo que se traduz em seu trabalho musical. Da mesma forma, o conceito de ativismo, discutido por Foucault (2008) e Veiga-Neto (2012), é fundamental para entender a atuação do *rapper*.

O ativista é alguém comprometido com a transformação social e pessoal, desafiando normas estabelecidas e buscando novas formas de compreensão e ação. O *rapper*, ao abordar questões como a opressão, a desigualdade e a identidade em suas músicas, assume um papel de contraconduta, subvertendo e questionando normas e verdades dominantes. A insurgência e a transformação que ele promove são, portanto, um reflexo de sua função como ativista-pedagogo, que busca informar e transformar.

Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. Pedagogia: a arte de erigir fronteiras. *In*: BUJES, Maria Isabel Edelweiss; BONIN, Iara Tatiana (Orgs.). **Pedagogias sem fronteiras**. Canoas: ULBRA, 2010, p. 21-31.

ANDRADE, Paula Deporte de. Cultura e pedagogia: a proliferação das pedagogias adjetivadas. *In*: ANPED SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...**, Florianópolis: ANPED, 2014, p. 1-19.

ANDRADE, Paula Deporte; COSTA, Marisa Vorraber. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. **Educação em Revista**, Rio de Janeiro, n. 33, p. 1-23, 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Legisladores e intérpretes**: sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

BÉTHUNE, Christian. A propósito da expressão “menor”: o que o *rap* faz à cultura dominante. *In*: AMARAL, Mônica do; CARRIL, Lourdes (Orgs.). **O Hip-Hop e as diásporas africanas na modernidade**: uma discussão contemporânea sobre cultura e educação. São Paulo: Alameda, 2015, p.27-47.

CAMOZZATO, Viviane Castro; COSTA, Marisa Vorraber. Da pedagogia como arte às artes da pedagogia. **Pro-posições**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 161-182, set./dez., 2013a.

CAMOZZATO, Viviane Castro; COSTA, Marisa Vorraber. Vontade de pedagogia – pluralização das pedagogias e condução de sujeitos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 44, p. 22-44, jan./abr., 2013b.

CAMOZZATO, Viviane Castro. **Dá pedagogias às pedagogias** – formas, ênfases e transformações. Porto Alegre: UFRGS, 2012. 203f. Tese (Doutorado em Educação) –

Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CAMOZZATO, Viviane Castro. Entre a pedagogia legisladora e as pedagogias intérpretes. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 61, p. 501-520, abr./jun., 2015.

CAMOZZATO, Viviane Castro. Pedagogias do Presente. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 573-593, abr./jun., 2014.

CANNAVÔ, Vinícius Barbosa. **Pedagogias do Rap e a narrativa insurgente**: uma análise a partir das composições musicais do *rapper* Djonga. 2021. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

CANNAVÔ, Vinícius Barbosa; HABOWSKI, Adilson Cristiano; GALIZA, Edmar. A resistência do *Rap*: Uma Análise Crítica das Músicas de Djonga. **Cadernos Cajuína**, [S. l.], v. 9, n. 5, p. e249518, 2024. DOI: 10.52641/cadcajv9i5.607. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/607>. Acesso em: 22 fev. 2025.

CANNAVÔ, Vinícius Barbosa; HABOWSKI, Adilson Cristiano; SANTOS, Edmar Galiza dos. Identidade e Pertencimento no *Rap*: uma análise das músicas do *Rapper* Djonga. **Cenas Educacionais**, [S. l.], v. 7, p. e21559, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.14171548. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/21559>. Acesso em: 22 fev. 2025.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 36-61, maio/ago., 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. Sobre a contribuição das análises culturais para a formação de professores no início do século XXI. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 129-152, maio/ago., 2010.

DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elizabeth. **De que amanhã.... diálogos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 2**: a imagem-tempo. São Paulo: Editora 34, 2018.

DJONGA. Corre das notas. *In*: **Heresia**. São Paulo: Ceia Ent., 2017.

DJONGA. Atípico. *In: O menino que queria ser deus*. São Paulo: Ceia Ent., 2018a.

DJONGA. UFA part. Sidoka, Sant. *In: O menino que queria ser deus*. São Paulo: Ceia Ent., 2018b.

ELLSWORTH, Elizabeth. **Places of leaning**: media, architecture and pedagogy. New York: Routledge, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o dicionário da língua portuguesa. Curitiba: Positivo, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GALLO, Silvio. O Aprender em Múltiplas Dimensões. **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande, v. 10, n. 22, p. 103-114, 10 jun., 2017.

GIROUX, Henry; MCLAREN, Peter. Por uma pedagogia crítica da representação. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 144-158.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez., 1997.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: Unimep, 2006.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. *In: SILVA, Tomaz Tadeu. O sujeito da educação*: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

MAKNAMARA, Marlécio. Quando artefatos culturais fazem-se currículo e produzem sujeitos, **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 1, p. 4-18, jan./abr., 2020.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: n-1 edições, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SOVIK, Liv. **Tropicália Rex**: música popular e cultura brasileira. Rio de Janeiro: Mauad X, 2018.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe (Orgs.). **Cultura infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. É preciso ir aos porões. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 267-282, maio/ago., 2012.

ZOURABICHVILI, François. **Deleuze**: uma filosofia do acontecimento. São Paulo: Editora 34, 2016.

ⁱ **Vinícius Barbosa Cannavô**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7030-0349>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul com período sanduíche na Universidad de Granada (Espanha) no Instituto de Migraciones.

Contribuição de autoria: problematização e conceituação, metodologia, análise e escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2458639007844415>

E-mail: viniciuscannavo13@gmail.com

ⁱⁱ **Adilson Cristiano Habowski**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5378-7981>

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle (PDJ/CNPq). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI.

Contribuição de autoria: conceituação, metodologia, análise e escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2627205889047749>

E-mail: adilsonhabowski@hotmail.com

ⁱⁱⁱ **Edmar Galiza**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3513-5217>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Contribuição de autoria: conceituação, metodologia, análise e escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3855063408813569>

E-mail: edmargaliza@gmail.com

Editora responsável: Genifer Andrade

Especialista *ad hoc*: Cláudia Maria Ribeiro e Raquel Carine Martins Beserra.

Como citar este artigo (ABNT):

CANNAVÔ, Vinícius Barbosa; HABOWSKI, Adilson Cristiano; GALIZA, Edmar. Pedagogias do *rap*: o *rap* como possibilidade de pluralização pedagógica. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 7, e14538, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/14538>

23

Recebido em 30 de novembro de 2024.

Aceito em 9 de março de 2025.

Publicado em 23 de maio de 2025.