

Rap: a voz da resistência em sala de aula

Rap: the voice of the streets in the classroom

Valdeci Batista de Melo OLIVEIRA¹
Donete Simoni ROSSO²

Resumo

O objetivo desse artigo é defender a aplicação didática de letras do *rap* nacional nos anos finais do Ensino Fundamental, com vistas a valorizar, por meio da inserção na escola, esse gênero poético/musical, entendido como forma de expressão e resistência dos segmentos juvenis da classe social trabalhadora. A abordagem teórica, de forma sucinta, ressalta alguns aspectos referentes à leitura, escola e as contradições existentes nessa relação, com base em Gnerre (1994), Soares (2005), Orlandi (1998) e Zilbermam (1999). Em seguida, a origem do *rap*, suas peculiaridades e possibilidades de abordagens pedagógicas tomam como eixo os estudos de Duarte, Guimarães e Andrade (1999), Fonseca (2011), entre outros. Duas letras de *rap* nacional são analisadas na sequência, complementadas com sugestões de encaminhamentos metodológicos, finalizando com algumas considerações sobre o trabalho aqui exposto.

Palavras-chave: *Rap* nacional brasileiro. Educação. Interculturalidade. Resistência

Abstract

The purpose of this article is to show the importance of teaching using Brazilian national rap lyrics for students of the last years of Elementary School. The intention is to make this rhythm more valuable showing the students the real stories behind the beat like the expressions and strength that young people use as a revolt of the working class. The theoretical part of this search presents some aspects and contractions of the reading practicing in some Brazilians schools based on researches of this area like Gnerre (1994), Soares (2005), Orlandi (1998) and Zilbermam (1999). The pedagogical support is described by Duarte, Guimarães and Andrade (1999), Fonseca (2011). Their studies approach the rap origin involving its peculiarities possibilities. There are also two national rap lyrics which are analyzed with suggestions of ways to work with them in Portuguese classes. Finally, the conclusion with some considerations about the study here exposed.

Keywords: Brazilian national rap. Education. Intercultural. Protest.

¹Professora doutora do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Paraná – Programa PROFLETRAS – Campus de Cascavel. E-mail: valzinha.mello@hotmail.com

²Mestranda do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras, Nível de Mestrado Profissional, Programa PROFLETRAS, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel. E-mail: donete_rosso@hotmail.com

Introdução

A modernidade fez da escola uma instituição que visa o estabelecimento da ordem e a forma(ta)ção física e mental do sujeito, conforme Foucault (1999). Essa formatação das mentalidades, gostos e caminhos – a modernidade líquida (BAUMAN, 2001), que chamamos contemporaneidade – coloca os sujeitos em permanente assombro estupefato e excitação do excesso, resultantes das transformações constantes e irrefreáveis em inúmeros níveis, que agudiza todas as formas de comportamento e de relações humanas.

Na educação, ainda que haja políticas públicas e esforços individuais de grupos tentando pensar e resistir à voracidade dos reflexos destes tempos, eles ainda subsistem, as mais das vezes disfarçados, sobretudo pelo modo como são trabalhados os conteúdos e as disciplinas. No caso dos conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa e de Literatura, os disfarces conformadores costumam recair na sensorialidade do ensino da gramática em si mesma, abstraída da realidade viva do discurso, ou nas escolas literárias e na biografia dos autores por si próprios em lugar das obras, ou na escolha de títulos que pouco dizem à realidade e aos anseios dos alunos. Ainda que parte dos discentes faça o esforço de tentar tomar posse dos conteúdos, que muitas vezes sua parca experiência e cerceamento cultural não lhes permitem alcançar, grande parte deles ainda tem de arcar com a culpa e o ônus dessa não aprendizagem.

Não considerando esses fatores, a escola, ainda prioriza ações construídas a partir de regras e programas criados para cercear, dominar e oprimir, ou seja, forjar sujeitos para heteronomia, em lugar de prepará-los para a autonomia. Disso decorre um dos maiores desafios pedagógicos atuais: lidar com conflitos e mentalidades decorrentes da semiformação, via estandardização da cultura, conforme Adorno (1995), do cultivo da violência pelos avatares da indústria cultural, da estagnação do sonho e da esperança que obstrui o futuro dos jovens da classe trabalhadora, em prol do futuro do mercado.

Somem-se as essas aporias o fato de que as escolas permaneceram as mesmas, impermeáveis à realidade juvenil que existe fora dos muros escolares: impermeáveis aos desafios da sexualidade imposta; às drogas; à violência; ao preconceito (racial, religioso, social e de orientação sexual e de gênero); à prostituição; à gravidez na

adolescência; ao descaso e desamor dos familiares e outras práticas do cotidiano na vida social desses jovens, que somente muito a contrapelo e raramente são tomados como objeto de reflexão em sala de aula. E se o são, predomina a visão excludente do moralismo pequeno burguês. Esse “silêncio institucional” demanda dos jovens a busca soluções próprias para encontrar seu nicho sociocultural, enfrentar a realidade, debatê-la, questioná-la e denunciá-la. O *rap*, embora já seja uma mercadoria, ainda tem potência para trazer estas questões à baila e problematizá-las, sem se recobrir do verniz censor do *status quo*.

Nesse contexto, tais jovens, principalmente das periferias das grandes cidades, ao princípio, e no país todo atualmente, começam a fazer uso do *rap* como porta-voz de inquietações, críticas e denúncias, numa busca de (re)construção de sua identidade, iniciativa pouco valorizada pela escola, contudo “não se pode mais conceber um currículo escolar que não considere de modo radical a diversidade presente em nossa sociedade (FONSECA, 2011, p. 27).

Para defender a aplicação didática de letras do *rap* nacional nos anos finais do Ensino Fundamental, com vistas a valorizá-lo, por meio da sua inserção na escola, este artigo traz, inicialmente, algumas considerações importantes, embora sucintas, sobre a relação contraditória entre leitura, escola e literatura. A parte seguinte apresenta argumentos sobre a pertinência de se utilizar letras do *rap* nacional como suporte pedagógico e as inúmeras possibilidades didáticas que tal gênero poético/musical possibilita, principalmente para que o aluno discuta e vivencie a interculturalidade³. Finalizando, duas letras de *rap* nacional são analisadas sob o enfoque didático defendido neste artigo, seguidas de considerações sobre essas possibilidades.

³ O termo *interculturalidade*, segundo Fleuri (2005) refere-se a “um complexo campo de debate entre as variadas concepções e propostas que enfrenta a questão da relação entre processos identitários socioculturais diferentes, focalizando especificamente a possibilidade de respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule”. Optamos por esse termo, em detrimento aos termos multiculturalidade e transculturalidade por abarcar a necessária relação de respeito entre os “diferentes” que ora pretendemos. Sobre isso, discorre também Candau (2012).

Leitura e escola: um breve debate

Aos alunos das classes populares, que são a maioria nas nossas escolas, é imposto que se apropriem da leitura e da escrita, ou seja, escolarizem-se, para minimizar os aspectos da pobreza e ascender socialmente. Esse é o dilema presenciado diariamente na escola pública: “Enquanto lê livros da burguesia, três quartos da humanidade está impedida de falar, está destituída de seu próprio discurso”(VERNE apud ZILBERMAN, 1990, p. 98). Ou seja, às classes populares é imposto que aprendam e considerem como legítimas e superiores as formas da cultura dominante em detrimento dos saberes populares dos grupos dos quais fazem parte, estes menosprezados e invisibilizados nas instituições escolares.

Sobre o domínio da linguagem como forma de poder, Gnerre (1994, p. 45) afirma que “a começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso de acesso ao poder”, o que nos leva a refletir sobre as relações implícitas entre linguagem, escrita – e sua superioridade sobre as formas orais – e poder. Contudo, se a linguagem pode servir de bloqueio ao acesso dos mecanismos de poder, pode também colaborar para que este bloqueio seja rompido. Por este motivo Orlandi (1998, p. 93) salienta: “é preciso se criar condições para que as classes populares elaborem sua história de leituras que a classe dominante desconhece, ou melhor, não reconhece” e que tomem da palavra para se fazer ver e ouvir.

A abordagem de leitura proposta por Freire (2005) também se encaminha para seu papel social e crítico, premissa necessária para uma educação libertadora; defende que a leitura pode se configurar em um instrumento para levar ao conhecimento da dominação exercida pelos setores dominantes, resultando numa compreensão crítica do mundo, fortalecendo a luta pela igualdade social. Contudo, segundo o notável pedagogo, esta não será atingida com uma educação “domesticadora” e tradicional, pois, “seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica” (FREIRE, 1984, p. 89).

Todavia, é nesse espaço de contradição que, segundo Magda Soares (2005, p.28) “germina a transformação social”, pois, “a leitura é, fundamentalmente, processo

político”. E todos os envolvidos nesse processo, principalmente o professor, dada sua importância como mediador, “têm de ter consciência da força de reprodução e de contradição presente nas condições sociais da leitura, e com isso apossar-se desta última como possibilidade de conscientização e questionamento”. Em outras palavras, adequadas ao tema aqui proposto: falar de preconceito e diferenças sociais, do uso da palavra como forma de resistência e lançar mão de textos ou qualquer produção em que o lugar de enunciação do autor configure, por si só, quebra paradigmas – sociais, culturais e discursivos – parece o ponto de partida ideal. Daí a opção da abordagem pedagógica do *rap* com vistas à formação de alunos capazes de compreender os paradigmas e contradições do mundo que os rodeia, questioná-los por meio do leem e do que ouvem.

Rap: uma forma de resistência

O termo *rap* é formado pelas letras iniciais de *rhythm and poetry* – ritmo e poesia. Nascido na periferia das grandes cidades, é muito apreciado pela juventude contemporânea e tem sido visto como expressão genuína dessa parcela da população. Essa expressão musical é compreendida, juntamente com o *graffiti* e o *break*, como um movimento⁴ – movimento *hip-hop*⁵ contudo, neste artigo, será dada atenção ao *rap* unicamente.

O *rap* surgiu por volta de 1960, nos guetos jamaicanos. Os MCs – mestres de cerimônia – comentavam, ao microfone, em bailes improvisados, assuntos pertinentes à sua comunidade, como a violência, a situação política do país e as drogas. Na década de 1970, muitos jovens jamaicanos migram para os Estados Unidos, fugindo da fome causada pela crise que consterna o país, levando na bagagem, além da esperança, o estilo musical que espalhariam na pátria madrastra. Kool Herc e Afrika Bambaata, ambos jamaicanos, são considerados os precursores do movimento *hip-hop* nos guetos

⁴O *hip-hop* ganha status de “movimento” porque seus integrantes têm uma clara consciência – atitude – de que são sujeitos de direitos civis, sociais e políticos no processo de construção da cidadania ativa. (SILVA, 2006).

⁵O termo *hip hop* é formado por dois termos ingleses cuja origem, presume-se, seja de meados de 1968, construído por um dos grandes organizadores do movimento nos Estados Unidos, o jamaicano Afrika Bambaata. Ele teria se inspirado nos movimentos de dança dos guetos americanos, daí o significado dos termos “saltar” (*hop*) balançando os “quadris” (*hip*). (SILVA, 2006).

nova-iorquinos, principalmente no Bronx. Dali o movimento propagou-se por muitos países, chegando ao Brasil por volta de 1980.

No Brasil, inicialmente em São Paulo, o *rap* revestiu-se de características próprias, embora nessa fase a influência norte-americana ainda fosse muito acentuada. Na década de 1990, ocorreu a eclosão do movimento, com Thaíde e DJ Hum, Racionais MC's, MC Jack, Código 13 e Credo como principais expressões. As letras dessa época eram marcadas pelo tom agressivo, pois era a fase da auto-afirmação do *rap* como estilo musical; os temas giravam em torno da negritude e da difusão do movimento.

Decorridas quase três décadas, atualmente, o *rap* é entendido como uma forma de expressão musical do jovem da periferia, uma música de contestação que expressa a reivindicação de grande parte da sociedade com dificuldade de acesso ao emprego e ao consumo, buscando a definição de seus territórios e seu pertencimento à sociedade. Pode ser visto como um grito de resistência dos jovens que solicitam perspectivas para seu futuro, em meio ao esvaziamento de sentido e de condições de vida digna, impostos pela sociedade de mercado.

Bosi (1996, p. 11) define resistência como “um conceito originariamente ético, e não estético. O seu sentido mais profundo apela para a força da vontade que resiste a outra força, exterior ao sujeito. Resistir é opor a força própria à força alheia”. Com efeito, o *rap* opõe a força própria à força alheia. A força própria entende-se seu ritmo dialogal, seu discurso ácido e direto, seu lugar de enunciação, sua justa e merecida reivindicação de direitos historicamente negados. À força alheia compreende-se o discurso hegemônico, arquitetado para silenciar qualquer levante ou insubmissão das chamadas “minorias⁶”.

E, em consonância com Bosi em sua teoria sobre Narrativa e Resistência (1996), aqui aplicada também ao *rap*, essa oposição/resistência se dá de duas maneiras: como tema e como processo inerente à escrita.

⁶A expressão *minoria* quando se refere à grande massa de excluídos de nossa sociedade é equivocada em termos de estatística populacional, porém, em se tratando de distribuição de riquezas, essa grande massa realmente é minoria, pois detém ínfima parte da riqueza do país. Com base em dados do IRPF, é possível estimar que, em 2012, os 50% dos brasileiros mais pobres detinham 2% da riqueza, 36,99% ficavam com 10,60% e 13,01% com 87,40%. Uma parcela menor entre os mais ricos, 0,21%, era dona de 40,81% do total. <http://www.viomundo.com.br/denuncias/brasil-debate-absurda-concentracao-de-renda-09-dos-brasileiros-detem-60-da-riqueza.html> (Acesso em 20/08/2015)

Deve-se aprofundar o campo de visão. E detectar em certas obras, escritas independentemente de qualquer cultura política militante, uma tensão interna que as faz resistentes, enquanto escrita, e não só, ou não principalmente enquanto tema [...]. A escrita resistente (aquela opção que escolherá afinal temas, situações, personagens) decorre de um *a priori* ético, um sentimento do bem e do mal, uma intuição do verdadeiro e do falso, que já se pôs em tensão com o estilo e a mentalidade dominantes. (BOSI, 1996, p. 22).

O tema e os processos inerentes à escrita – as duas formas de resistência defendidas por Bosi (1996) – são identificáveis na maioria das letras do *rap* nacional. Os temas demonstram resistência porque criticam, denunciam, provocam reflexões sobre as reivindicações dos direitos das minorias, dos seus conflitos diários de exclusão e preconceito, da violência na periferia, das dificuldades de acesso aos bens culturais e econômicos; e os processos referentes à escrita mostram resistência ao trazer à tona – por meio da voz do *rapper* – a fala/dialeto das periferias da grande cidade: informal, estigmatizada por aqueles que defendem como única variedade linguística aceitável a linguagem de prestígio, a norma culta, própria da elite.

A linguagem das letras de *rap* é um aspecto que merece ponderações, pois ela é o grande diferencial desse estilo poético/musical. Bortoni-Ricardo (2005, p. 23) assinala que a força padronizadora da língua padrão é representada por um vetor por ela denominado de *assimilação*. Contudo, aponta que as variedades linguísticas de “certas minorias sociais e étnicas nas comunidades urbanas são marcadas por alguns traços que atuam como uma peça de resistência à assimilação” e que “os falantes usam esses recursos de variação da língua para enfatizar sua identidade”. É o que se percebe na variedade linguística utilizada nas letras de *rap*. Certas escolhas lexicais, de concordância e de estilo dos *rappers* enfatizam o lugar de enunciação e com isso fortalecem sua identidade e seu pertencimento ao grupo. É comum a linguagem com forte influência da oralidade ou desobediência às regras de concordância verbo-nominal, mas mesmo assim com riqueza poética e rítmica.

Segundo Bakhtin (2003, p. 113), “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir de seu próprio interior, a estrutura da enunciação”. Portanto, se pensarmos nas letras do *rap* nacional, constataremos que a situação social e as vozes que nelas coexistem realmente determinam o modo de enunciação. O querer-dizer do *rapper* poderia ser outro se a sua

relação com o meio fosse outra e se seus interlocutores fossem diferentes, pois “toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém”, e, acima de tudo, “a palavra é o fenômeno ideológico por excelência” (BAKHTIN, 2003).

A língua, sendo uma atividade social, é “historicamente situada e heterogênea” (GORSKI, 2009), um organismo vivo, diretamente influenciado pelos falantes. Por causa dessa heterogeneidade – da mistura de muitos falares, antigos, atuais, baseados na forma padrão ou não, de diferentes culturas, regiões e segmentos sociais, atendendo às exigências de diversos contextos – a língua é o “ponto de encontro” de um povo, forma de adesão, de pertencimento a um grupo, na visão de Antunes (2003). Por meio do dialeto informal, da linguagem ácida e direta, sem o verniz da cultura dominante, a voz do *rapper* é, na verdade, o eco das vozes de seus antecedentes e daqueles com quem convive em seus dias. Vozes que emitem concepções, verdades, crenças, ideologias. Vozes que interagem e pensam o mundo de forma diferente, criando novas formas de pensar: o outro o constitui assim como ele constitui o outro⁷. Pela língua se afirma como pessoa e como grupo, vivenciando o sentimento de pertença. “As idéias, se dizem de nós, só vêm depois do que já disseram nosso sotaque, nossas entonações, nossas escolhas lexicais e opções sintáticas” (ANTUNES, 2009, p. 24).

Além das escolhas lexicais, o aspecto figurativo/metafórico também marca o estilo ácido das letras de *rap*. O microfone tomado como arma e a palavra como munição são metáforas muito presentes nas letras de *rap*. “Minha arma é o microfone, agora eu vou guerrear” (MÓ H, 2008) são versos que mostram que os *rappers*, conscientes do poder da palavra que tomam para si, “do verbo cru que nem sashimi” (BLACK ALIEN, 2004) não abrem mão de sua linguagem, resistem às imposições sociais e ampliam o espaço de enunciação, forjando a resistência a cada nova produção.

Trata-se, acima de tudo, de abandonar os padrões alheios, que nada dizem de sua história, e tomar “para si” o direito da palavra, forjar a própria literatura, numa linguagem que lhe é própria. Nesse contexto, a língua tem papel essencial, pois, segundo Bakhtin (1992) ela age “como expressão das relações e lutas sociais,

⁷ Estas afirmações remetem aos conceitos de Bakhtin sobre dialogismo e polifonia Bakhtin(2010) e, de modo complementar, Bezzerra (2008).

veiculando e sofrendo o efeito dessa luta, servindo ao mesmo tempo, de instrumento e de material” (Bakhtin, 1992, p. 18).

Numa visão freireana, o *rapper* faz uma leitura do mundo a partir de sua realidade, mas atinge a universalidade; seus problemas e conflitos são de toda uma coletividade, daí o forte caráter dialógico das letras. Todavia, como já foi mencionado, o *rap* não é valorizado/analísado na sala de aula, pelo contrário, é visto como música “marginal”, devido a sua origem fora do contexto considerado “oficial” pela cultura hegemônica.

Rojo (2009, p.115) defende que a escola deve potencializar o debate intercultural, “trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objeto de estudo e de crítica”. Nesse sentido, o *rap* tem muito a contribuir na formação do aluno e ganha importância por ser um movimento gestado entre os jovens. Segundo Duarte (1999, p.18), “fugindo dos modelos externos, fugindo do circuito massificador dos meios de comunicação, ele consegue resgatar, de forma muito significativa, as questões sociais geradoras de exclusão”. É uma forma de educação popular, através do uso do ritmo e da palavra:

[O *rap*] discute, questiona, denuncia. Enfim, retoma uma das funções que a Literatura tem nas sociedades letradas, e o faz sem demarcar espaços de separação entre produtor “autorizado” do texto literário e o consumidor deste. Em outras palavras, o *rapper* torna-se o literato, no exato sentido da palavra, conquistando o direito de exprimir pela palavra. (DUARTE, 1999, p.19).

A valorização da experiência de vida é um dos aspectos legitimadores dos *rappers* e das letras que compõem. Ter passado por processos de exclusão relacionados à etnia ou à classe social garante-lhes a legitimidade artística, a valorização do seu pertencimento e proporciona matéria prima para suas composições musicais. No *rap* a mensagem é sempre pessoal, imersa na localidade, em geral, a periferia, mas ao mesmo tempo, universal. “A mesma experiência individual que é relegada a segundo plano nos bancos escolares transforma-se em tema de reflexão e construção da narrativa poética” (SILVA, 1999, p.31).

Mais do que rima e ritmo, o *rap* tem um papel social. Contier (2005) salienta que o viés da denúncia é marcante, pois as letras caracterizam-se pela reinvenção do

cotidiano por meio da oralidade de pessoas comuns, que se empoderam e denunciam, em suas canções, problemas graves vivenciados nas situações sociais extremamente adversas. Além disso, parafraseando Andrade (1999), o *rap* garante o fortalecimento da identidade étnica de seus produtores. Cultivá-lo é investir na sua auto-estima, pois o *rap* é uma música de origem negra. Contudo, o conteúdo da música não precisa abordar unicamente essa temática, pois o ritmo de estilo musical, por si só, expressa sua origem.

Nos estudos de Silva (2006) o *rap* é compreendido como uma forma de narrativa contemporânea. “Salvando a palavra e resgatando o poder da fala, no sentido benjaminiano, os *rappers* contam, tanto as suas experiências cotidianas quanto as dos outros” (SILVA, 2006, p.87). Os *rappers* são os “griots”⁸ contemporâneos, segundo o autor. Não são velhos, mas jovens e adolescentes, negros, de classe pobre que “constroem suas mensagens a partir das representações que têm do seu *lócus* e as comunicam por meio de ritmo e poesia”, alertando, aconselhando e “educando” a juventude socialmente excluída através da “poética da exclusão”.

Ao defender a utilização didática do *rap* nacional e sua inserção no currículo escolar no Ensino Médio na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Fonseca (2011, p. 33) defende que “[...] o *rap* nacional pode, em sala de aula, promover, não apenas alguma catarse pela possibilidade de privilegiar identidades negadas, silenciadas na escola, mas também a politização dessas mesmas identidades”, além de dialogar com obras consideradas canônicas e, assim, incentivar a leitura. Nas palavras da autora:

As letras, além de poderem dialogar com obras literárias consideradas canônicas, mobilizando o aluno para temas nelas contemplados, contribuiriam no questionamento acerca do papel de dados mecanismos poéticos e estilísticos na construção de tais obras. [...] Há, sobremaneira, o indicativo de que o *rap* mobilizaria os alunos para lerem outros textos [...]. Os mecanismos poéticos, de linguagem, presentes no *rap* podem, igualmente, servir para que o aluno desenvolva noções de interpretação de textos escritos e orais, e possivelmente contribua com a produção de textos. (FONSECA, 2011, p.34/35).

Acreditando na capacidade formadora da escola e na força do *rap* – dentro e fora da escola – como forma de resistência, reflexão, crítica, e pela possibilidade de diálogo

⁸Griots eram antigos contadores de histórias africanos, que tinham como objetivo narrar os acontecimentos passados e presentes das comunidades.

com outras obras do cânone literário é que se propõem as alternativas pedagógicas a seguir.

Uma proposta para sala de aula

Em seus estudos a autora acima mencionada delimitou três fases distintas no *rap* nacional: A primeira caracteriza-se pela auto-afirmação da negritude e difusão inicial do movimento *hip-hop* no Brasil, nos anos 1980; a segunda, já mais solidificada, dá prioridade às denúncias sociais e é responsável pela consolidação identitária do *rap*, nos anos 1990; e a terceira fase, dos anos 2000 em diante, é marcada pela ironia poética e pela diversificação temática e musical. Deve-se levar em conta que os períodos que marcam cada fase não são estanques e um artista pode apresentar elementos comuns em mais de uma fase, simultaneamente.

Duas letras do *rap* nacional, de duas fases distintas – a segunda e a terceira – são sugeridas como opção de trabalho em sala de aula do 9º ano do Ensino Fundamental: A cor que falta na Bandeira Brasileira (2002), do grupo Z'África Brasil, da segunda fase e Melô da propaganda do Grupo Quinto Andar (2005), da terceira fase.

A cor que falta na Bandeira Brasileira (2002), do álbum Antigamente quilombo, hoje periferia, traz características que a definem como pertencente à segunda fase, considerada a fase mais longa do *rap* nacional. Nessa fase, a exemplo da música aqui destacada, as composições trazem tona questões embaraçosas da história do Brasil, o preconceito, injustiças sociais, violência urbana, má distribuição de renda, baixa escolaridade e outros temas igualmente importantes. Possibilita um debate intercultural em sala de aula, uma vez que aborda a situação do indígena e do negro no decorrer da nossa História.

O grupo Z'África Brasil foi criado em 1995. O nome do grupo é bem sugestivo: A letra “Z” inicial faz alusão a Zumbi, herói dos Palmares, referenciado em muitas letras dessa fase, num resgate da antiga luta pela liberdade e pela luta atual contra o preconceito. A música relembra os quinhentos anos de história sangrenta do Brasil: o vermelho do sangue, conforme a letra, é a cor que falta à bandeira de um país que dizimou sua população indígena e promoveu a exploração da força de trabalho e a segregação da população negra. Questiona e critica a “ordem e progresso” do país de

forma incisiva. E ao fazer clara intertextualidade com o hino nacional brasileiro como símbolo da nossa nação também o questiona e propõe indiretamente uma releitura dos mesmos (da bandeira e do hino como “símbolos nacionais”), para, então, realmente, representarem o Brasil:

Oh, pátria amada e idolatrada, salves e salve [...] Verde, amarelo, azul, branca e vermelha/ São as cores que compõe a bandeira brasileira/ Só que o vermelho não quiseram botar/ É cor de sangue, é cor de morte, é cor de farsa/ É todo o sangue derramado nesses 500 anos [...]. Luta, resistência, traçar a vida são batalhas[...] Porque sou índio, por que sou negro/ Por isso sou feliz/ Por ter esse sangue correndo nas veias/ Por ter nascido de três raças formada brasileira/ habitada por índios, construída por negros/ Administrada por brancos/ Era nobreza ser herdeiro/ Era, era nada, era uma bandeira de gangues/ Falta o vermelho derramado por eles/ O vermelho do sangue. (Z'ÁFRICA BRASIL, 2002).

O tom de revolta é bastante visível na letra, mas também tematiza o protesto e a luta. É a demonstração da consciência dos fatos por parte dos que tiveram sua liberdade roubada, sua vida e força de trabalho exploradas, mas que agora buscam por mudanças e afirmação de sua identidade como povo digno, merecedor e feliz.

Na primeira estrofe escrita em 3ª pessoa, o *rapper* mantém certo distanciamento ao abordar os fatos universalmente, como “verdades” a serem contestadas, mas na segunda estrofe em diante assume-se como alguém que sente na pele todo drama que relata e marca seu pertencimento, sem lamento, ao dizer: Porque sou índio/porque sou negro/porque sou feliz. Quanto à linguagem, aproxima-se da oralidade, do uso informal, com termos considerados “próprios” do universo do *rap*, o que não gera “pobreza”, pelo contrário, pode ser um recurso sofisticado ou inovador em termos poético-linguísticos.

Em sala de aula, antes de se explorar questões relativas à letra propriamente dita, convém propor que os alunos pesquisem a origem do gênero poético/musical *rap*, para que o compreendam com porta-voz de reivindicações relacionadas à justiça, liberdade, identidade, condições precárias de vida, criminalidade e preconceito. Então, essa compreensão já realizada, certos aspectos da letra podem ser explorados para que o aluno perceba sua profundidade. Primeiramente, a pesquisa do contexto de produção: quem é o autor/*rapper*, quando a escreveu – fato relevante: época próxima à comemoração de 500 anos do Brasil – para quem e onde foi veiculada – Por que não na

grande mídia? – pois essas questões já direcionam para a característica contestatória do *rap*.

Em seguida, pode-se partir para etapas de compreensão da letra, solicitando ao aluno para listar os motivos que levam o *rapper* a propor a cor vermelha na nossa bandeira, identificar a intertextualidade com outros textos – no caso o Hino Nacional. Uma análise da linguagem utilizada, as rimas, os efeitos de ironia, as metáforas e os efeitos de sentido que despertam no leitor/ouvinte também é importante que seja proposta ao aluno. A situação atual do indígena no Brasil não pode deixar de ser abordada. Os conflitos atuais pela posse da terra com os grandes latifundiários, a população cada vez mais reduzida e outras questões devem ser pesquisadas e debatidas.

Como proposta de produção de texto, individual ou em duplas, os alunos escreverão outra estrofe final para o *rap*, mantendo a coerência de linguagem e do tema. Para finalizar as atividades, uma proposta interessante é que redesenhem a bandeira brasileira de modo a demonstrar a reivindicação/denúncia do *rapper*. Mesmo sendo uma atividade simbólica, serviria para tornar a contestação mais palpável, bem como para que os alunos se utilizassem de diferentes linguagens para expor suas ideias.

Melô da Propaganda, do extinto grupo Quinto Andar, é a segunda música a ser analisada. Faz parte do álbum Piratão (2005), o único lançado em estúdio pelo grupo, pois os outros foram produções livres. Esse álbum pertence à terceira fase do *rap* nacional, uma vez que discute e ironiza questões da nossa sociedade movida pelo dinheiro e pelo consumo. Também analisa o sentimento de exclusão social que esse aspecto causa nas pessoas. A linguagem é mais irônica e menos ácida. Com ironia e certa “malandragem”, comuns a essa fase, apresenta a crítica social:

Onde quer que eu vá, eu vejo... propaganda/ Do lado de fora dos prédios tem...propaganda/ No caminhão de lixo eu vejo...propaganda/ Cê tá cercado!/ Mãos ao alto, ou melhor, no bolso/ [...]. A Coca me ligou, convidou pra fazer propaganda/ chamando um amigo que não podia ser gordo ou preto igual em Uganda/ estranho, a bebida engorda, e é preta igual carvão/ qual o problema dum preto representá-la então? [...] O sorriso do Gugu me remete a... propaganda/ A falsidade da Hebe é igual a... propaganda/ Na televisão quem manda?... Propaganda/ Onde quer que eu vá eu vejo... Propaganda. (DEXTER, 2005).

As logomarcas famosas – como Coca-Cola – e personalidades importantes – como Ronaldinho e Hebe – são apontados de forma debochada e irônica, sem reverência àquilo que representam econômica ou socialmente. O mundo das aparências, de falsas felicidades é questionado, não se esquecendo de citar preconceitos velados muito presentes na mídia, principalmente nas campanhas publicitárias.

Essa letra demonstra que o jovem *rapper* percebe as contradições do mundo que o rodeia, a manipulação das massas pela mídia e tenta “abrir os olhos” dos outros através de sua canção. É importante debater com o aluno as prioridades de uma sociedade que propaga o consumo de bens materiais como uma “necessidade” primordial ao mesmo tempo em que aceita a exclusão de acesso a esses bens por grande parcela da população: com a carência de muitos, garante-se a fartura de poucos.

Em sala de aula, o debate sobre o assunto pode ser ampliado para leitura de outros textos, como por exemplo, *Eu etiqueta*, de Carlos Drummond de Andrade, um cânone da literatura brasileira, que, há várias décadas, já abordava, de forma poética, a “coisificação” do indivíduo manipulado pela propaganda e pelo consumo. Outras linguagens – charges, *cartoons*, HQs, – também podem ser utilizadas para enriquecer as discussões.

Considerações finais

Optar em tomar letras do *rap* nacional como motivo gerador de atividades em sala de aula é algo, até o momento, inovador. Este gênero poético/musical está fora do cânone atual e ainda bastante ausente nos livros didáticos, salvo raras exceções. Todavia, como foi argumentado, tem muito a contribuir para auxiliar o trabalho relacionado à leitura, escrita e reflexão crítica dos problemas socioeconômicos e culturais que nos afetam – e aos nossos alunos.

Enfim, é nisso que deve consistir o trabalho do professor: fornecer condições para que o aluno questione, reflita, denuncie, busque respostas aos seus anseios. Em outros termos, o trabalho em sala de aula deve servir para se refletir sobre a ideologia dominante, muitas vezes escamoteada em discursos de igualdade e democracia.

A voz dos *rappers* pretende romper o silêncio sobre os problemas enfrentados pelos jovens que estão nas ruas, mas também nos bancos de nossas escolas. A proposta

é ouvir essa voz, vencer estereótipos e levar para dentro dos muros escolares essa manifestação artística que muito diz à/da vida do nosso aluno. Um salve para todos que acreditam nessa proposta!

Referências

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz & Terra, 1995.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4^a.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BEZZERRA, Paulo. Polifonia. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4^a ed. São Paulo: Contexto, 2008.

BOSI, Alfredo. **Narrativa e resistência**. Itinerários, Araquara, n° 10, 1996.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. In: **Educação e sociedade**, vol.33, 2012.

CONTIER, Arnaldo D. **O rap brasileiro e os Racionais MC's**. In. Simpósio Internacional do Adolescente, 1, 2005, São Paulo. Disponível em http://www.prodedings.scielo.br/scielo.php?scriptsci_artex&pid=MSC0000000008200500010001&nm=abn. Acesso em 05 de julho de 2015.

DUARTE, Geni Rosa. A arte na (da) periferia: sobre...vivências. In. ANDRADE, Elaine Nunes de. (Org.) **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. In. **Educação, sociedade e cultura**. Nº23, 2005, 91-124.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em 3 artigos que se completam**. 46. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FONSECA, Ana Sílvia Andreu da. **Versos violentamente pacíficos: o rap no currículo escolar**. Tese de doutorado, Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 20. ed. Tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis: Vozes, 1999.

GÖRSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Variação linguística e ensino de gramática**. Work. pap. linguíst., 10 (1): 73-91, Florianópolis, jan. jun., 2009.

GNERRE, Maurício. **Linguagem, escrita e poder**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. Campinas, São Paulo: Cortez, 1988.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SILVA, Antonio Leandro da. **Música rap**: narrativa dos jovens da periferia de Teresina – PI. Imaginário – USP, 2006, vol.12, nº 13, 83-112

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola**. São Paulo: Ática, 2005.

SILVA, José Carlos Gomes da. Arte e Educação: A experiência do movimento *hip hop* paulistano. In. ANDRADE, Elaine Nunes de. (Org.) **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.

SOARES, Magda. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro (Orgs.). **Leitura: Perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

ZILBERMAN, Regina. (Org.). **A produção cultural para crianças**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.