

Desafios e contribuições do rap para uma prática docente plural e decolonial em História

Challenges and contributions of rap to a plural and decolonial teaching practice in History

Matheus dos Santos Martins*
th06santos@gmail.com

RESUMO: As narrativas dos grupos colonizados são invisibilizadas na sala de aula de História, ou ainda que propagadas, partem do ponto de vista do colonizador. Isto é, a colonialidade atinge os grupos minoritários e impossibilita o protagonismo de suas produções de conhecimento. Em virtude destas condições, este artigo pretende estabelecer uma breve discussão sobre os desafios do Ensino de História para superação deste processo de invisibilização das minorias a partir do trabalho com rap para a construção do conhecimento histórico em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Decolonialidade, Ensino de História, rap.

ABSTRACT: The narratives of the colonized peoples are hidden in the history classroom, or although propagated it shows the colonizer's point of view. It's meaning that the coloniality reaches the minority and makes it impossible to protagonism their knowledge productions. Due to these conditions this article intends to provide a brief discussion about the challenges of History Teaching to overcome this process of invisibility of minorities from the work with rap for the construction of historical knowledge in the classroom.

KEYWORDS: Decoloniality, History Teaching, rap.

Introdução

A área do Ensino de História observou uma recepção positiva para a categorização da música enquanto fonte histórica para a sala de aula na rede básica de ensino. Para Circe Bittencourt (2008, p. 379), a música se configura como uma importante fonte documental sobre o momento da sua produção, visto que além de ser um recurso pedagógico facilitador para a aproximação dos discentes com as realidades históricas, é também uma forma discursiva já

* Licenciado em História pela Universidade Estadual de Goiás, campus Nordeste, sede Formosa. Mestrando em Ensino de História pelo programa ProfHistória na Universidade Federal de Goiás, campus Samambaia, em Goiânia. É também bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (2022) a nível de Mestrado.

largamente popularizada, mediante a qual o professor pode ainda identificar o gosto e a estética da nova geração.

Haja vista que a historiografia tradicional se ocupou da temporalização dos grandes homens e dos grandes eventos, o *rap* se configurou como um gênero capaz de viabilizar a análise dos sujeitos comuns, da parcela omitida da História – a classe popular. Para Camargos, a análise do *rap* enquanto fonte histórica é

uma importante via para adentrarmos no terreno dos conflitos, das tensões e do poder que opera desigualmente na vida social, conduzindo-nos a repensar os processos sócio-históricos no Brasil atual (que, não raro é visto, com pessimismo pelos *rappers*) e as contradições que os cercam, mesmo quando a difusão do *rap* está associada, em alguma medida, à indústria cultural (particularmente a do entretenimento) e, por isso, seja tachado de alienante. (CAMARGOS, 2015, p. 27)

As letras se caracterizam por evidenciar um caráter emancipatório e de resistência contra a opressão a qual as parcelas oprimidas da sociedade estiveram acometidas. A autoafirmação da comunidade periférica frente aos obstáculos impostos pela colonialidade também é evidenciada no caráter lírico. Desta forma o rap se caracteriza pelo conjunto de narrativas líricas responsáveis pela emancipação do pobre e pela autoafirmação cultural pertencente ao grupo por ele representado.

No decorrer do tempo, o *rap* se apropriou de condições emancipatórias que proporcionaram a desvinculação da comunidade negra e periférica do estereótipo fundado pela colonialidade. A imagem de negros submissos e historicamente invisibilizados, como descritos pela perspectiva colonial hegemônica no ocidente, não se sustenta quando se busca interpretar uma arte musical, que desde sua origem, questiona a ordem vigente a qual ainda se ancora, de forma indefensável, na naturalização da violência contra corpos negros no continente americano.

O gênero do *rap* se caracteriza na favela como a trilha sonora do oprimido, um sistema de denúncia da dura realidade imposta aos grupos marginalizados. Conclui-se assim que o rap transcende a definição de gênero musical, pois se trata de um movimento, um estilo de vida, que quer mudar o mundo. (TEPERMAN, 2015, p.9)

Ademais, a legitimidade do *rap* para o Ensino de História pode ser identificada pela possibilidade de compreender como grupos sociais específicos, especialmente a classe popular, representam a realidade em que fazem parte. Outrossim, o uso de fontes em sala de aula é

profícuo, na medida em que apresenta às novas gerações a complexidade da construção do conhecimento histórico e tira do documento o caráter de prova, desloca o estudante da noção de verdade que utiliza no cotidiano e, sobretudo, permite abordar o relato histórico como uma interpretação (MULLET; SEFFNER, 2008, p. 127).

De igual modo, o gênero musical supracitado reverbera um potencial lírico capaz de representar sujeitos anteriormente invisibilizados, tornando-se uma importante ferramenta para o professor. Portanto, o objetivo desta breve produção é identificar as possibilidades de uso de *rap* em sala de aula de modo que possa contribuir para a formação crítica do educando por meio de um conjunto de práticas favoráveis a um sistema de educação atento à alteridade, especialmente a periferia representada por ele.

Fontes históricas sonoras para o Ensino de História

O *rap* se configura como um importante instrumento representativo das classes populares do cenário nacional, evidenciando contra-narrativas responsáveis por explicitar o descontentamento com a realidade a qual estão submetidos. Para além do entretenimento, é possível identificar o compromisso do gênero com as parcelas sociais representadas por ele. Nota-se, neste caso, uma arte de engajamento, a qual aponta questionamentos e exige transformações para a realidade experimentada por seus iguais. Para Eble e Lamar

No Brasil, a cultura *hip hop* e, principalmente, o *rap*, se propagou na periferia como forma de reivindicação e cultura periférica. De acordo com Eble (2012, p. 29), o *hip hop* é um movimento “[...] contra-hegemônico que tem um objetivo político e acredita poder usar a cultura como arma para mudar a realidade social de uma comunidade historicamente marginalizada”. (EBLE, LAMAR; 2015; p. 195)

Em que pese a efetivação de denúncias sociais serem pautas constantes nos discursos dos mc’s, o orgulho da origem também contribui para a legitimação da autoestima do favelado. Sérgio Vaz, renomado expoente da poesia marginal, diante de uma entrevista à Rede Brasil Atual em 2016, destacou a importância desta característica que remete a este sentimento de pertença:

Estamos vivendo nossa Bossa Nova, nossa Tropicália, nossa Primavera de Praga. A cultura na periferia sempre existiu, mas a partir do ano 2000 surgiu como um movimento. Sempre se fez cultura, mas antes era de uma forma isolada. É quando vem o hip hop que a periferia dá um grito de independência: “Eu posso! Eu sou da periferia, e daí?”. Aí que vem o orgulho de ser negro, de ser da periferia e o respeito por quem mora na favela. Por isso começamos a fazer cultura para nós. Essa é a grande diferença hoje: antes nós fazíamos cultura para nos apresentar para a classe média e hoje fazemos para nós. Estamos fazendo e consumindo cultura. (VAZ, 2016)

Desta forma, é possível observar a legitimidade do *rap* para o Ensino de História. É uma ferramenta favorável em diversas possibilidades metodológicas. Em um primeiro ponto, é um discurso propício para a representatividade do educando de classe baixa e morador da periferia local. Por outro lado, também é uma oportunidade para que o estudante da classe abastada coloque seu privilégio em evidência. Ademais, a recepção dos educandos pode destoar completamente do objetivo prévio do professor, e é importante entender que no caso desta ocorrência, não se trata de um demérito, mas de uma possibilidade de atuar na superação destes obstáculos e no entendimento das diferentes perspectivas históricas dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Esta proposta parte do pressuposto amplamente difundido sobre a neutralidade discursiva das produções culturais. Marcos Napolitano atenta que a fonte audiovisual foi percebida como um registro quase mecânico da realidade externa, testemunho mais fiel ainda aos fatos e processos históricos, conjunto de significados que iam direto ao referente (a "realidade"), parecendo prescindir de análise de significantes e de códigos de linguagem. (NAPOLITANO, 2006, p. 266) Isto é, sentidos históricos de uma canção se constrói em relação ao espaço, tempo, raça, classe e gênero do ouvinte.

A despeito de o rap representar as narrativas dos grupos oprimidos da sociedade, esta não é recepcionada pelo público geral de forma homogênea. As significações deste objeto percorrem caminhos de divergentes interpretações, e é por saber desta condição que se faz necessária a consciência de que as representações do mundo social dependem das intenções de quem as forjam e de quem as recebem. Não obstante exista a aspiração à universalidade, a recepção do conjunto lírico evidencia diferenças. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (CHARTIER, 1990, p. 17)

A sensibilidade às classes populares também pode ser pauta latente pelas discussões fomentadas pelo professor. Neste aspecto, é fundamental recorrer às contribuições de Paulo Freire acerca das práticas educacionais que envolvem os grupos oprimidos:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (FREIRE, 1996, p. 17)

A relevância da reflexão proposta por Paulo Freire ainda é pertinente, tendo em vista que o ambiente escolar também reproduz preconceitos, omissões e indiferenças, assim como diversos ambientes de convivência social no Brasil Contemporâneo. A perspectiva historiográfica decolonial traduz esta concepção preconceituosa e desqualificadora dos sujeitos oprimidos pela colonização como colonialidade.

Para Maldonado-Torres,

a teoria decolonial reflete sobre nosso senso comum e sobre pressuposições científicas referentes a tempo, espaço, conhecimento e subjetividade, entre outras áreas-chave da experiência humana, permitindo-nos identificar e explicar os modos pelos quais sujeitos colonizados experienciam a colonização, ao mesmo tempo em que fornece ferramentas conceituais para avançar a descolonização. (MALDONADO-TORRES, 2020, p. 29)

A teoria decolonial se consolida como uma importante ferramenta metodológica para amparar as discussões sobre o *rap* na medida em que, conforme nos diz Lélia González, a força cultural apresenta-se como a melhor forma de resistência. O que não significa que vozes solitárias não se ergam, efetuando análises/denúncias do sistema vigente.¹ Ademais, o *rap* contribui ao possibilitar a indagação da subalternização de grupos específicos da sociedade e erguer denúncias contra os processos de marginalização destas pessoas como forma de superação da colonialidade.

Já neste último caso, esta categoria pode ser definida como o resultado da imposição de dominação que consegue atingir as estruturas subjetivas de um povo, penetrando na sua concepção de sujeito e se estendendo para a sociedade, de modo que, mesmo após o término do domínio colonial, suas amarras ainda persistem (GOMES, 2020, p. 227). É por esta persistência dos domínios coloniais que a reivindicação de uma perspectiva contra-hegemônica se faz urgente e necessária.

Maldonado-Torres destaca que

O colonialismo se manteve presente em todo o processo de construção da sociedade moderna e democrática e, como a colonialidade, sua derivada, “ainda se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna”. (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131)

¹ GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de Amefricanidade. In: Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro. Nº 92/93, 1988, p.74.

Debater em sala de aula os materiais os quais omitem grupos identificados como minorias é um esforço relevante para a sala de História. Estas amarras podem ser combatidas a partir da desconstrução de materiais que invisibilizam os grupos subalternizados pela colonialidade. Nesta perspectiva, acredito que trabalhar com fontes alternativas, sobretudo com o *rap*, é uma tentativa de superar estas narrativas deturpadoras destes sujeitos.

Esta condição favorece o papel de criticidade do discente em relação ao conhecimento histórico, tendo por pressuposto as proposições as quais possibilitam a capacidade da fonte histórica ser interpelada sob diferentes óticas. Portanto, o trabalho com a fonte musical favorece a indagação sobre o perfil de quem a produziu, para quem este discurso está direcionado e sob qual contexto ele foi composto:

Nem o conteúdo da fonte audiovisual se limita aos parâmetros verbais, nem a realidade por eles registrada ou encenada é bruta e livre de qualquer filtro de linguagem ou de escolhas por parte dos realizadores (produtores, editores, diretores, roteiristas, jornalistas etc). Essas características das fontes audiovisuais e sonoras não são limites para o historiador, mas o ponto de partida para o trabalho de crítica historiográfica. (NAPOLITANO, 2006, p. 268)

Todas estas indagações interferem nos parâmetros de análise de um documento audiovisual tal qual a música. Os sentidos interpretados também sofrem influência a depender dos contextos sócio-históricos e das expectativas político-ideológicas as quais os ouvintes estão inseridos. Neste caso, os ouvintes específicos são estudantes da rede básica de ensino, que compartilham relevante pluralidade social.

Destarte, é possível identificar o papel pedagógico do *rap* a partir da análise lírica e audiovisual dos elementos que o compõe. O saber evidenciado pelos compositores tem origem no centro da comunidade a qual estão inseridos. Além disso, externalizam um compromisso com os grupos representados pela letra, sempre somando à autoestima do povo pobre.

Nota-se a necessidade de vinculação destes discursos com o ambiente escolar, visto que, tradicionalmente, o sujeito comum é invisibilizado no material didático da disciplina História. Ou, para não dizer que são completamente omitidos pela historiografia formatadora do manual escolar, pode-se dizer que os grupos oprimidos pela sociedade ainda são visualizados de forma turística. Isto significa que estes sujeitos ainda são representados em detrimento dos grandes homens e dos grandes eventos.

Outrossim, Kátia Abud auxilia na compreensão sobre como as músicas são importantes fontes históricas para o entendimento acerca das diferentes realidades e perspectivas possíveis através da música popular:

Elas são representações, não se constituem num discurso neutro, mas identificam o modo como, em diferentes lugares e em diferentes tempos, uma determinada realidade social é pensada e construída. Serão também instrumentos para a construção de representações sociais dos alunos, evidenciando por meio de múltiplas configurações intelectuais como os diferentes grupos constroem, contraditoriamente, a realidade social. (ABUD, 2005, P. 312)

Não se trata de uma negação da validade das diversas possibilidades interpretativas de uma fonte histórica, porém estas práticas coloniais acabaram por hierarquizar as diferentes formas de construção do conhecimento, e os grupos subalternizados tiveram suas produções de saberes também invisibilizadas. É preciso correlacionar estas diferentes narrativas à medida que fazem sentido, no entanto isto não significa homogeneizá-las enquanto única possibilidade de conhecimento histórico acessível.

Esta conceituação também é pertinente para a exploração de discursos produzidos através dos bens culturais dos povos indígenas, das narrativas periféricas transmitidas através da música, da apropriação e da interpretação das produções fílmicas nacionais e internacionais, da literatura feminina e demais fontes não tradicionais.

Rompimento das amarras coloniais na prática docente

A circulação de ideias e projetos políticos mediados através de elementos da cultura engloba características de um processo educacional atento às diferenças e pluralidades. O trabalho com o *rap* permite a interlocução dos mais diversos grupos compositores do corpo discente. A decolonialidade contribui como ferramenta teórico-metodológica de análise do gênero, isto porque

As novas culturas criadas são também projetos políticos, que trazem em seu bojo não somente a dimensão da resistência, mas também a dimensão da esperança. E essas culturas – que para efeito de clareza podemos chamar de culturas políticas – não são “mumificações” históricas, senão passam cotidianamente pelo processo de recriação a partir do fluxo e trocas de ideias, valores e projetos que circulam pelo mundo afrodiaspórico. Talvez nada caracterize melhor este fenômeno do que a música. (BERNARDINO-COSTA, GROSFOGUEL, MALDONADO-TORRES; 2020; p. 17)

A circulação destes projetos culturais não deve ser pauta exclusiva do meio acadêmico. A decolonialidade pode ser identificada como um projeto de intervenção da realidade, o qual

está inscrito em séculos de luta e resistência de minorias. Portanto, a enunciação desta categoria na sala de aula é uma profícua oportunidade de emancipação da juventude.

Ainda que estes domínios coloniais sobre o saber persistam, a pedagogia decolonial também se fortalece enquanto epistemologia responsável por protagonizar narrativas oprimidas pela ótica tradicional do Ensino de História. Contudo, o objetivo do pensamento decolonial se fundamenta na superação do colonialismo europeu e das teorias universalizantes. A decolonização deve ser uma (des)aprendizagem de tudo o que foi imposto e assumido pela colonização e a desumanização para que homens e mulheres reaprendam a ser sujeitos de si (WALSH, 2013).

A diversidade de segmentos derivados do *rap* nacional são latentes. Entre tantas opções, esta pesquisa decide trilhar por meio de o trabalho do grupo ADL – acrônimo para Além da Loucura. Formado por Roger Amorim, Guilherme Reis e Thomaz, o grupo é um dos principais expoentes do gênero musical nacional, sobretudo pelo lançamento contínuo das atuais cinco edições da *cypher*² Favela Vive e pelo projeto social custeado, mantido e desenvolvido pelos integrantes na cidade de Teresópolis-RJ, denominado Centro Cultural Favela Cria.

A justificativa pela escolha está engendrada no potencial lírico de denúncia, o qual nem sempre é pauta de todos mc's. Existe uma grande publicação de faixas inseridas no gênero *rap*, mas que não necessariamente atende aos preceitos de movimento social denunciativo da realidade periférica. O *rapper* DK (Roger Amorim), durante participação no programa Flow Podcast, foi questionado quanto à multiplicidade de subgêneros que marcam diferenças observadas através do objetivo central da composição, os quais podem divergir, por exemplo, entre ostentar uma vida luxuosa, efetivar denúncias ou falar de amor. Ao ser questionado sobre a relevância do subgênero “*rap* de mensagem”, isto é, um *rap* o qual evidencia um conteúdo que tem compromisso com a denúncia social, DK responde:

Cara, eu acredito que o “*rap* de mensagem” ‘é’ todos os tipos de *rap*, né? É que as pessoas batizaram como “*rap* de mensagem” o *rap* que, pra mim, eu chamo de “*rap* de protesto”. Mensagem todo *rap* tem. Pode ser uma mensagem de balada, mensagem de amor, toda música tem uma mensagem,

² O termo *Cypher* caracteriza os projetos musicais os quais tem como objetivo reunir MCs, sendo eles de grupos ou artistas solos, para rimas inéditas e com uma conexão de palavras mais complexas, com um DJ responsável pela batida. Cf. “Explicando em detalhes o que é uma *cypher*” in kondzilla.com. Disponível em: <https://kondzilla.com/explicando-em-detalhes-o-que-e-cypher/#:~:text=A%20palavra%20cypher%20vem%20do,formados%20pela%20galera%20que%20assistia..> Acessado em 06 de junho de 2023 às 13h43.

‘tá’ ligado? Eu acho que a música que a gente fala de forma mais tensa é o “rap de protesto”. A gente ‘tá’ ali protestando pedindo melhoria, pedindo que as coisas mudem. Tende a ser mais tenso, ‘tá’ ligado? A realidade tende a ser mais tensa, mais violenta. (DK47, 2023)

Por este motivo o grupo ganhou respeito e projeção nacional no cenário do rap, a partir de análises acuradas que traçam um perfil detalhado da realidade e dos dramas que atingem as periferias urbanas brasileiras. A proposta da *cypher* Favela Vive é estabelecer um lançamento contínuo de denúncias acerca da realidade periférica. Lançadas desde 2016, a última edição é recente e veio à público em 2023.

Estabelecendo uma delimitação entre faixa e o objetivo desta pesquisa, a quarta edição do projeto é um documento histórico de grande relevância. Lançada e produzida em 2020, a faixa estabelece considerações pertinentes para uma reflexão histórica solidária aos anseios populares, sobretudo durante o período da pandemia de Covid-19.

A faixa contou com a participação de César MC, Kmila CDD³, Orochi, Edi Rock, Lord, DK e Mc Cabelinho. Cada artista estabelece um parâmetro de análise de acordo com a vivência particular de cada indivíduo e que de forma sintetizada será exposta neste trabalho. Antes de dar continuidade, disponibilizarei um QR Code para que o leitor acesse o videoclipe das faixas supracitadas, em especial Favela Vive 4. Vale ressaltar que a estão em ordem numérica, da primeira a quinta edição seguindo da esquerda para a direita:



Ao iniciar sua narrativa, Lord estabelece análises sobre as condições vivenciadas pelo pobre durante o contexto pandêmico:

São vários no crime, eram pra estar no pódio (Favela Cria)/
Gatilho, várias ‘mãe’ aqui ficou sem filho/
Tentando sair do mais baixo andar do poço/
Pra nós deram 600 reais de auxílio/
Bala na cabeça ou joelho no pescoço (LORD, 2020)

A pontualidade do *rapper* favorece a interpretação acerca do amparo estatal durante a situação de calamidade da saúde pública vivenciada. Importante recorte pode ser estabelecido ao fazer referência às balas na cabeça ou joelho no pescoço. As “balas na cabeça” fazem menção

³ Acrônimo para a favela carioca Cidade de Deus.

às operações policiais nas periferias cariocas, enquanto o “joelho no pescoço” é uma notória lembrança ao assassinato de George Floyd⁴. Ainda sobre este evento, o *rapper* encerra sua participação com os versos: “Gritar ‘Favela Vive’ ou ‘Eu não consigo respirar!’”.

Motivado pelo movimento *Black Lives Matter*, os versos de Lord demonstram indignação com a violência policial contra a população negra. A frase “Eu não consigo respirar” (*I can’t breathe*)⁵ se tornou um importante grito de socorro dos militantes do Movimento Negro:

A frase "não consigo respirar", repetida por Eric Garner em 2014 antes de morrer, tornou-se um grito de guerra para ativistas que protestam contra brutalidade policial contra negros. Garner, um negro desarmado, disse a frase 11 vezes após ser detido pela polícia por suspeita de vender ilegalmente cigarros soltos. Foram as palavras finais do homem de 43 anos, depois que um policial aplicou uma chave de estrangulamento nele. Um médico legista da cidade apontou que o estrangulamento contribuiu para a morte de Garner. O policial envolvido na prisão mortal de Garner foi demitido mais de cinco anos depois, em agosto de 2019. (G1, 2020)⁶

No transcorrer da canção, César Mc também retoma a pauta e estabelece uma contraposição extremamente pertinente, ao associar os protestos em torno do assassinato de Floyd e a passividade nacional em relação às centenas de jovens negros assassinados anualmente:

A cada 23 ‘minuto’ morre um jovem negro, mais um negro drama/Tipo o João Pedro, /ei/Mas por aqui, a dor só gera comoção quando a manchete é americana/Quantos George Floyd morreram no anonimato? /Aí que eu me pergunto/Se os #TelaPreta se comoveram, por que nunca tocaram no assunto? Ainda que eu morra eu vou denunciar/ Até meu último suspiro por aqueles que não podem respirar/ Tipo o filho da empregada que é morto pela patroa/ A mídia abafa, o tempo voa e uma vida não se paga/Nesse país a nossa dor não vale nada/Pensa se a patroa perde o filho e a culpa é da empregada? (CÉSAR MC, 2020)

O intuito do *rapper* não pode ser interpretado no sentido de deslegitimar a indignação e os protestos em memória de Floyd. O objetivo central é a assimilação de que centenas de

⁴ Cf: “Justiça para George Floyd” in UOL. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/george-floyd-como-negro-morto-pela-policia-inspira-hoje-luta-antirracista/> Acessado em 09 de junho de 2023 às 11h29.

⁵ Tradução nossa.

⁶ “Caso George Floyd: morte de homem negro filmado com policial branco com joelhos em seu pescoço causa indignação nos EUA” in G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2020/05/27/caso-george-floyd-morte-de-homem-negro-filmado-com-policial-branco-com-joelhos-em-seu-pescoco-causa-indignacao-nos-eua.ghtml>. Acessado em 09 de junho de 2023 às 11h29.

“George Floyd” morrem no Brasil e não desperta a mesma comoção. Outrossim, nestes mesmos versos, o artista cita dois eventos de grande repercussão nacional: João Pedro e Miguel.

Miguel Otávio é filho de Mirtes Santana, empregada doméstica que não pôde ficar em casa para se proteger do vírus da Covid-19, e à pedido de Sarí Corte Real, se deslocou à residência para mais um dia de trabalho acompanhada de seu filho. Enquanto sua mãe passeava com a cadela da família, Miguel Otávio deveria ter estado sob os cuidados de Sarí. Neste interstício entre o passeio e o retorno da mãe, o garoto saiu à procura de Mirtes pelo elevador, e logo em seguida a patroa é vista apertando os botões da cobertura e saindo do equipamento enquanto a criança foi dirigida sozinha ao local. O resultado foi a queda do garoto do 9º andar, a qual resultou na morte de Miguel.

As letras supracitadas de César Mc ressaltam as dores de Mirtes e evidenciam a omissão judiciária para incriminar a conduta da patroa, a qual ainda sequer iniciou o cumprimento da pena, visto que responde em liberdade. Além do pagamento da fiança no dia 02 de junho de 2020, teve sua prisão preventiva negada pelo TJPE. Ademais, a questão colocada é pontual ao indagar sobre a inversão de condutas: caso o filho da patroa caísse do 9º andar e a responsável fosse a empregada, mulher pobre e preta?

Por outro lado, João Pedro foi vítima fatal da violência policial em periferias cariocas. O adolescente de 14 anos brincava na casa do tio, no Complexo de Favelas do Salgueiro, quando teve sua vida ceifada por uma ação da Polícia Civil em conjunto com a Polícia Federal. A repercussão do caso foi preponderante para que o ministro do Supremo Tribunal Federal, Edson Facchin, em decisão liminar provisória, suspendesse a realização de operações no Rio de Janeiro enquanto perdurasse o estado de calamidade pública ocasionado pelo novo coronavírus. Mesmo após passados dois anos, as investigações seguem paradas.⁷

Ainda que haja um conjunto de possibilidades para o trabalho com a fonte, nota-se que o grupo e a faixa sugerida são apenas opções advindas de uma escolha particular. As fontes para o Ensino de História, sobretudo inseridas no contexto do *rap*, são diversas e devem levar em consideração diferentes aspectos que moldam a realidade que o docente e o discente se

⁷ Conferir “ João Pedro: Quando o Estado mata nossos filhos a Justiça não acontece, diz mãe do adolescente morto em operação policial” in BBC. Acessado em 09 de junho de 2023 às 13h36. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57121830>.

insere. No entanto, há pontos em comum que podem ser explorados pelo professor que se proponha a trabalhar com a fonte sonora supracitada.

Mesmo que de maneira geral, é possível haver homogeneidade na recepção musical do *rap* no interior da escola⁸? Quais as reações dos educandos aos diferentes tons e batidas enunciados pelo gênero? O garoto de classe abastada terá a mesma sensibilidade sobre o gênero tal qual o garoto negro da periferia municipal? Qual a reação das garotas? Se sentem representadas, de alguma forma, pelas letras nas canções? Questionam a ausência ou a participação de mulheres na faixa? O corpo estudantil consegue estabelecer uma relação entre a realidade explicitada na letra e a realidade local? Essas indagações devem fazer parte do trabalho metodológico do professor ao trabalhar com fontes históricas sonoras ou audiovisuais, visto que são fundamentais para guiar uma breve análise sobre a heterogeneidade expressada através das recepções do gênero artístico.

Por conseguinte, a análise de alguns trechos da *cypher* permite compreender a relevância deste material histórico para o ambiente escolar. Primeiro porque leva ao entendimento do educando a interpretação do objeto a partir de um dos veículos de informação da ótica periférica, o *rap*. Em um segundo plano, possibilita o confronto entre a grande mídia e a narrativa musical sob a perspectiva do favelado, tendo em vista que as reportagens transmitidas sob a ótica do corpo editorial e de uma equipe de reportagem divergem da perspectiva favelada. Isto é, trata-se de um confronto de materiais produzidos pelos grupos sociais compostos pela elite, e formadores da opinião pública, e dos grupos populares, os quais evidenciam sua realidade por meio da cultura.

Considerações finais

Este breve levantamento não se propôs a determinar parâmetros educacionais, mas de sugerir possibilidades metodológicas para a formação de um corpo estudantil preocupado com às relações interpessoais e com compromisso firmado com a democracia. A concepção pedagógica que leva em consideração a realidade do educando contribui para a capacitação deste indivíduo para a vida social, atento às questões de raça, classe e gênero e solidário às lutas coletivas.

⁸ É importante considerar aspectos relacionados às modalidades de ensino e natureza da instituição, tal qual pública ou privada.

O *rap* é o objeto central desta proposta por possibilitar um olhar generoso aos anseios do favelado, na medida em que estabelece horizontes vivenciados por uma parcela considerável da sociedade que segue se manifestando por soluções, especialmente por meio da cultura. Paulo Freire expõe importantes questionamentos acerca da discussão a partir de elementos vivenciados por uma parcela da sociedade geral, e que de certa forma, afeta a realidade do educando:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (FREIRE, 1996, P. 17)

Portanto, o *rap* expõe caminhos pertinentes para a superação da colonialidade na medida em que torna público o questionamento de indivíduos sobre o sistema vigente, o qual oprime, nega direitos, impede o acesso a serviços públicos e impõe o desemprego periférico. Isto é, faz parte do ofício do corpo docente fomentar a capacidade crítica de questionar a realidade vigente e os discursos os quais se reverberam sobre ela. Os discursos evidenciados pelos *rappers* não são englobam a totalidade da realidade, mas propõem levantamentos sobre como ela opera nas periferias nacionais e afeta uma parcela significativa da sociedade.

Referências Bibliográficas

ABUD, Katia. *Registro e representação no cotidiano: a música popular na aula de história*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 309-317, set./dez. 2005 309. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2. Ed. São Paulo, Cortez: 2008.

CAMARGOS, Roberto. *Rap e política*. Percepções da vida social brasileira. São Paulo: Boitempo, 2015. p. 27

CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes*. Revista Espaço do Currículo, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 678–686, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/54949>. Acesso em: 19 jul. 2022.

CHARTIER, Roger. *O mundo como representação*. Estudos Avançados, Rio de Janeiro, v. 5, n.11, p. 173-191, 1991.

EBLE, Taís Aline; LAMAR, Adolfo Ramos. *A literatura marginal /periférica: cultura híbrida, contra-hegemônica e a identidade cultural periférica*. Especiaria - Cadernos de Ciências Humanas. v. 16, n. 27, jul./dez. 2015, p. 193-212

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

GOMES, Nilma Lino. “O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFOGUEL, Ramón. *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GONÇALVES, Nádia; PACIEVITCH, Caroline. Contribuições para a constituição do campo de Ensino de História no Brasil: perspectivas, pesquisadores e ABEH. In: ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins; JUNIOR, Osvaldo Rodrigues (Orgs.). *Guerras de narrativas em tempos de crise: ensino de história, identidades e agenda democrática*. Cáceres: Unemat editora, 2021

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de Amefricanidade. In: *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro. Nº 92/93, 1988, p.74.

MALDONADO-TORRES, Nelson. “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de um concepto”. In: CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar, 2007, p. 127-167.

MALDONADO-TORRES, Nelson. “Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas” in: BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFOGUEL, Ramón. *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

NAPOLITANO, Marcos. *A História depois do papel*. IN: PINSKY, Carla Bassanezi (org.) *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2006.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. *O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula*. Porto Alegre, *Anos 90*. Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.113-128, dez. 2008

TEPERMAN, Ricardo. *Se liga no som. As transformações do rap no Brasil*. São Paulo, Claro Enigma, 2015.

WALSH, Catherine (Ed.). *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos. Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

Fontes consultadas

ALÉM DA LOUCURA (ADL). ADL, Mc Cabelinho, Kmila CDD, Orochi, Cesar MC e Edi Rock (prod. Índio & Tibery) - Favela Vive 4. 2018 (13m55s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SZ1H5IIOIuU> Acessado em 09 de junho de 2023 às 13h.

“Caso George Floyd: morte de homem negro filmado com policial branco com joelhos em seu pescoço causa indignação nos EUA” in G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2020/05/27/caso-george-floyd-morte-de-homem-negro-filmado-com-policial-branco-com-joelhos-em-seu-pescoco-causa-indignacao-nos-eua.ghtml>. Acessado em 09 de junho de 2023 às 11h29.

“Explicando em detalhes o que é uma cypher” in kondzilla.com. Disponível em: <https://kondzilla.com/explicando-em-detalhes-o-que-e-cypher/#:~:text=A%20palavra%20cypher%20vem%20do,formados%20pela%20galera%20que%20assista..> Acessado em 06 de junho de 2023 às 13h43.

“João Pedro: Quando o Estado mata nossos filhos a Justiça não acontece, diz mãe do adolescente morto em operação policial” in BBC. Acessado em 09 de junho de 2023 às 13h36. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57121830>.

“Justiça para George Floyd” in UOL. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/george-floyd-como-negro-morto-pela-policia-inspira-hoje-luta-antirracista/> Acessado em 09 de junho de 2023 às 11h29.

“MARECHAL, DK47 e LORD – Flow #185” in YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gl1wwazxF8s>. Acessado em 09 de junho de 2023 às 13h0=24.

VAZ, Sérgio. *‘Para nós, a periferia é um país’ diz poeta Sérgio Vaz*. [Entrevista cedida a] Rede Brasil Atual, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/cultura/2016/08/2018e-hora-da-caca-contar-umpouco-da-historia2019-diz-sergio-vaz-sobre-cultura-na-periferia-934/>. Acesso em: 08 de junho de 2023 às 13h02.