

VIDA FAVORECIDA
COLORIDA:
VOU TE CONTAR, A
VIDA NA FAVELA
NÃO É FÁCIL NÃO!



V SICCAL

[GT1 - COMUNICAÇÃO, CULTURA E DIVERSIDADE]

Mônica G. T. do Amaral

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), São Paulo, SP

Marina Nunes Dias

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH - USP), São Paulo, SP

Robson Guarnieri dos Santos

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH - USP), São Paulo, SP

[RESUMO ABSTRACT RESUMEN]

Com base em nossas experiências de docência compartilhada em sala de aula com professores e estudantes do 7º ano em uma escola municipal, destacamos as afinidades entre as narrativas de videoclipes de rappers do próprio território das comunidades do entorno e as vivências dos jovens, de maneira a potencializar reflexões críticas e uma escrita sensível às mazelas que os atingem como sujeitos. Ao propor videoclipes, como “De onde eu venho” (Edi Rock e Mc Pedrinho, 2019), testemunhamos o despertar de uma memória afrodiaspórica e a escrita de raps pelos próprios estudantes sobre o significado de suas origens, como estratégia de denúncia e de combate às desigualdades raciais e de classe. Propomos uma leitura desta experiência dos pontos de vista, estético (BENJAMIN, 1980; ADORNO, 1986), do território (SANTOS, 1998, 2009) e de uma narrativa engajada, presente na literatura (JESUS, 2020; HOOKS, 2017) e na poesia do rap.

Palavras-chave: Pedagogia hip-hop. Educação emancipatória. Choc póstumo. Escrita sensível e transgressora. Memória afrodiaspórica.

Based on our shared teaching experiences in the classroom with teachers and 7th grade students from a municipal school, we highlight the affinities between the narratives of the rappers' video clips from the territory of the surrounding communities and the experiences of young people, in order to enhance critical reflections and sensitive writing to the painful experiences that affect them as subjects. By proposing video clips, such as “Where I come from” (Edi Rock and Mc Pedrinho, 2019), we witness the awakening of an Aphrodispora memory and the writing of raps by the students themselves about the meaning of their origins, as a strategy for denouncing and fighting against to race and class inequalities. We propose a reading of this experience from the aesthetic points of view (BENJAMIN, 1980; ADORNO, 1986), of the territory (SANTOS, 1998, 2009) and of an engaged narrative, present in the literature (JESUS, 2020; HOOKS, 2017) and rap poetry.

Keywords: Social integration. Classical music. Orchestras. Pandemic. Social networking.

A partir de nuestras experiencias de enseñanza compartida en el aula con docentes y alumnos de 7º grado de un colegio municipal, destacamos las afinidades entre las narrativas de los videoclips de raperos del territorio de las comunidades de los alrededores y las vivencias de los jóvenes, con el fin de potenciar las reflexiones críticas y la escritura sensible a las experiencias dolorosas que les afectan como sujetos. Al proponer videoclips, como “De donde vengo” (Edi Rock y Mc Pedrinho, 2019), asistimos al despertar de una memoria de la Afrodispora y la escritura de raps por los propios estudiantes sobre el significado de sus orígenes, como estrategia de denuncia y como una forma de combatir las desigualdades raciales y de clase.

Proponemos una lectura de esta experiencia desde los puntos de vista, estéticos (BENJAMIN, 1980; ADORNO, 1986), del territorio (SANTOS, 1998, 2009) y de una narrativa

Palabras clave: Pedagogía hip-hop. Educación emancipadora. Choc póstumo. Escritura sensible y transgresora. Memoria y afrodiáspora.

Introdução

A ideia, neste artigo, é apresentar uma reflexão sobre nossas experiências de docência compartilhada¹ - entre professores, artistas e pesquisadores - em salas de aula do 7º ano de uma escola municipal situada na periferia da zona norte, mais especificamente na Chácara Bela Vista, localizada no Parque Novo Mundo.

Almejando a efetivação da Lei 10.639/2003, que torna obrigatória a inclusão de história e cultura africana e afro-brasileira no ensino fundamental e médio, delineamos uma proposta pedagógica com vistas à emancipação da juventude negra e periférica, buscando proporcionar novos laços entre os saberes científicos, culturas jovens urbanas e ancestralidade africana (AMARAL et al., 2018). Para tanto, nossa proposta de docência compartilhada com professores de Geografia e de Artes², teve como perspectiva propiciar aos jovens educandos reflexões sobre a adolescência, a sexualidade, raça e gênero no contexto escolar e na sociedade.

1 Como parte de um projeto maior, intitulado *Raça, gênero, etnomatemática e culturas afro-brasileiras - relações étnico-raciais e diversidade de gênero na construção de uma epistemologia afro-brasileira e feminista nas escolas públicas de São Paulo (FEUSP, 2018)*, sob coordenação de Profa Mônica do Amaral, que está sendo desenvolvido em quatro escolas municipais situadas em diferentes regiões periféricas do município.

2 A proposta de docência compartilhada, "Sexualidade, Gênero e Raça na Adolescência", foi feita por Mônica do Amaral e Marina Dias, ao Prof. Robson G. dos Santos, de Geografia, e à Profa. Denise Lima, de Artes, na EMEF Prof.ª Celia Regina Lekevicius Consolin.

Consideramos, ainda, que a arte visual engajada de alguns videocliques põe em marcha uma espécie de "receptividade não idêntica no plano inconsciente" (HANSEN, 2012) e, por meio de um *choc* póstumo, como sugerira Benjamin (1980) a propósito do cinema de vanguarda da época, produz-se uma espécie de "reposição da experiência vivida" no plano estético, permitindo assim a elaboração de experiências traumáticas do presente e do passado.

Com base em textos e debates desencadeados em sala de aula por um clipe da quebrada, *De onde eu venho* (Edi Rock e Mc Pedrinho, 2019), propomos uma reflexão sob diversos ângulos - dos pontos de vista, estético (BENJAMIN, 1980; ADORNO, 1986), do território (SANTOS, 2009, 1998) e de uma narrativa engajada, presente na literatura (JESUS, 2020; HOOKS, 2017) e na poesia do rap. Ao mesmo tempo, apresentamos o processo de construção de uma concepção transdisciplinar e interseccionada do trabalho em sala de aula, procurando delinear as condições - culturais, históricas, políticas, ecológicas e identitárias, inseparáveis das atividades econômicas -, que engendraram a fragmentação e o desenvolvimento desigual do território brasileiro, conforme bem salientara Santos (1998).

Nesse sentido, buscaremos apresentar neste artigo experiências envolvendo reflexões e produções de texto de estudantes, como resultado desta circulação de conhecimentos, saberes e vivências cotidianas em sala de aula. Esperamos que os debates aqui apresentados possam auxiliar na construção de propostas pedagógicas emancipatórias e culturalmente relevantes para a educação brasileira, especialmente nas circunstâncias em que se deu a

retomada das aulas presenciais, no período pós-pandemia.

Cabe, inicialmente, apresentar o contexto de produção do rap, *De onde eu venho*, de Edi Rock e Mc Pedrinho, trabalhado com os alunos em sala de aula.

Origens

Foi nas batalhas da São Bento, berço do movimento hip-hop³ em São Paulo, nos anos de 1980, que Edi Rock e KL Jay, ambos originários da zona norte, tiveram um primeiro encontro produtivo com Mano Brown e Ice Blue, da zona sul. Um encontro que marcou uma parceria que perdura até hoje desde a criação conjunta do grupo de rap - os Racionais MC's - o que não impediu que começassem a lançar também seus discos solo, como o fez Mano Brown, como *Boogie Naípe* e Edi Rock, com este seu disco - *Origens*⁴.

3 Arnaldo Contier, em seu artigo "O rap brasileiro e os Racionais MC's", apresenta como se deu o início deste movimento no Largo São Bento, contando com a participação de Nelson Triunfo, Thaide & DJ Hum, MC/DJ Jack, os Metralhas, Racionais MC's, os Jabaquara Breakers, os Gêmeos, entre outros. (An. 1Simp. Internacional do Adolescente, May 2005, p. 01). Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=msc0000000082005000100010&script=sci_arttext. Acesso em: 16/10/2021.

4 Este foi o título escolhido por Edi Rock para seu último disco solo, lançado em 2019, se é que assim pode ser chamado, uma vez que conta com a participação de inúmeros outros cantoras e cantores da cena do hip-hop e do funk, ou mesmo de outros estilos, como o samba, o sertanejo, com influências do R&Blues, reaggae, rock, blues e folk.

Embora este disco, *Origens*, conte com a participação de diversos artistas, foi com Mc Pedrinho e o DJ Kalfani, filho de KL Jay, outro integrante dos Racionais MC's, que tudo começou quando estes apresentaram a Edi Rock a música *De onde eu venho*, que já vinha com o refrão e com a batida do funk, cuja base havia sido composta por estes dois jovens compositores. A temática abordada, ou seja, o território da juventude periférica da Vila Maria, zona norte da cidade de São Paulo, estimulou Edi Rock a compor um disco que falasse de seu território, na zona norte, mas também de sua ancestralidade africana.

Eles invejam o que tenho
Todos os bens que obtenho
Mas não vêm da onde eu venho
Da onde eu venho

(DE ONDE eu venho, Edi Rock e Mc Pedrinho, 2018).

Este foi o refrão introduzido pelos jovens compositores, ao qual foram associadas cenas e estrofes que nos remetem a um passado marcado pela violência e estupro durante o período colonial no Brasil:

Sou fruto do engenho, fruto do campo
Anos e anos de estupro e espanco
Leito da dor, leito do pranto
De 1500-600 e tanto

(Ibidem, 2018).

Fazendo um recuo no tempo, relembra-nos de nossos antepassados, guerreiros e reis de África - oriundos do Congo, Angola e região Centro-oeste - que foram traficados, comprados e escravizados nas

Américas. E desde então, “o povo sobrevive entre aspas”.

Mas mesmo em tempos de subjugação, evidencia as lutas de resistência nas Américas e em África, ressaltando as principais lideranças desses movimentos: *Mandela, Zumbi, Luiz Gama, E-D-I/ Qual a diferença, qual a facção/Qual a sua sentença, qual a sua razão.*

Alternando riqueza, opressão e resistência. Entre “ouro, café, engenho e cana” ... permanece um Brasil, com “violência sangrando a esmo”. Mas o tamborzão bate em toda a América, sinal de que a resistência continua, como sugerem os rappers: *Zulu, Homem de ambições, homem de visões/ Viagem de líderes, reis e leões.*

Ao mesmo tempo, introduz o que querem dizer com a *guerra é outra* - a do mic (microfone do MC) - a resistência recriada pela música rap: *Por pra cima, agora, e mais, em outra vida/ O mic é minha nove [minha arma], caneta, ferida/ Quântico, crítico, romântico, político.*

Menciona o cangaço, os mercados de São Joaquim⁵ na Bahia, o candomblé, até se acercar da comunidade mais próxima, da Vila Maria, zona norte, como se pode observar neste trecho:

Da onde eu venho, da onde eu venho,
sigo aprendendo

5 Feira de São Joaquim é a maior feira livre de Salvador, Bahia, sendo a mais tradicional para a população de baixa renda, não só dos soteropolitanos como do recôncavo baiano. Localizada na Cidade Baixa entre a Baía de Todos os Santos e a Avenida Oscar Pontes, no bairro do Comércio.

Desde menor, desde menor canto o que
eu tô vivendo

Vila Maria, que me refugia, sempre me
acolhendo

E os mano de cria, do meu dia a dia,
fazendo dinheiro

(Ibidem, 2018).

Uma letra carregada de mensagens alusivas ao passado e ao presente, que nos põe no coração de cenas cuidadosamente apresentadas, realizando o que o filósofo Béthune (2003), estudioso do rap e do jazz, chamou de “telescopia histórica”, segundo a qual expressões estéticas afro-diaspóricas nos fazem rever o passado com as lentes do presente. Um videoclipe, alinhavado por esta letra, que remete o expectador, simultaneamente, a uma espécie de elaboração *a-posteriori* de uma história que não foi contada para muitos de nós brasileiros nos bancos escolares, ao mesmo tempo que propicia uma espécie de reposição de experiência, ou melhor, da capacidade de ter experiência. Condição, segundo Adorno (1995), para qualquer projeto de educação com fins emancipatórios, em que a rememoração torna-se condição para a experiência, para que se desenvolva o sentido de outras possibilidades humanas que escapam ao sujeito moderno, fechado ao outro não idêntico, à diversidade de pessoas e pluralidades territoriais e identitárias.

Tais videoclipes teriam, a nosso ver⁶, função semelhante ao cinema de vanguarda

6 AMARAL, M., DIAS, D.C. e TEJERA, Daniel B.O. Do cinema de vanguarda ao videoclipe dos Racionais MC's: uma discussão a partir de Vilém Flusser, Walter Benjamin e T.W. Adorno. Revista Tempos e Espaços em Educação. São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 11, n.24, p. 111-126, jan/mar. 2018.

como apontara Benjamin (1980), a de provocar o **choc** póstumo, colocando em cena algo vivenciado, mas não elaborado, que, por meio da montagem cinematográfica, alternando o passado e o presente, poderia criar as condições de elaboração e de crítica do presente.

No caso do Brasil, uma nação, cujo projeto de modernidade se fez ancorado na negação de um passado bárbaro escravista, urge ir ao encontro deste passado negado, mas, como afirma o professor Muniz Sodré (2021), com vistas a descolonizar o presente, movido pela força da ancestralidade. O autor discorre, no artigo *Descolonizando*, sobre a importância de se ir ao encontro de uma ancestralidade, que nada tem a ver com os “heróis das glórias exclusivas do Estado”, como é o caso da estátua do bandeirante Borba Gato, queimada recentemente em um protesto em razão de seu passado escravista e genocida⁷. Para ele, “a ancestralidade faz ressoar, na consciência afetada por um destino comum, as vozes dos guias consensualmente ilustres”. E acrescenta: “O que importa é a narrativa de uma experiência existencial compartilhada na memória coletiva” (SODRÉ, 2010, p. A2).

Parece-nos ser este o percurso de vídeos como *De onde eu venho*, que

assinalam a opressão e a tentativa de desumanização dos povos africanos trazidos à força para as Américas, mas também as lutas de resistência, em meio aos tambores e rituais africanos recriados em terras brasileiras que conferiram vigor às lutas e formas de resistência encontradas pelos afrodescendentes. Lutas que precisam ser conhecidas e valorizadas pelas novas gerações para que possam visualizar um horizonte digno, por meio de uma educação capaz de propiciar a construção de realidades e espaços também no plano dos afetos, base para a construção de conhecimentos contextualizados, interseccionados e de enfrentamento das desigualdades oriundas do racismo e das opressões de classe.

Neste videoclipe, em meio a cenas de vida na favela, vielas e más condições de vida e de trabalho, são apresentadas cenas de riqueza ritualística, como a do ritual do *Ebó*⁸ no candomblé, o uso de colares e roupas africanas que embelezam os corpos de pessoas negras, fazendo reemergir a altivez dos povos africanos no Brasil e em África. E o videoclipe, acompanhando a letra, termina com cenas da Vila Maria, onde residem diversos alunos da escola na qual realizamos a docência compartilhada, sugerindo que esta riqueza pode ser reencontrada também neste território.

Passaremos ao relato justamente do trabalho realizado por nós com uma classe da 7ª série, a partir da apresentação deste videoclipe, de Edi Rock e Mc Pedrinho – *De onde eu venho*.

⁷ No dia 24 de julho de 2021, segundo Nicolau Neto, “durante os atos contra o governo federal, mais de 40 pessoas ligadas ao movimento ‘Resistência Periférica’ usaram pneus para atear fogo no símbolo dos bandeirantes paulistas, mas que representa sangue e dor por sua relação com um passado de escravidão de negros e indígenas”. (cf Blog Negro Nicolau). Disponível em: <https://www.badalo.com.br/brasil/quem-foi-borba-gato-bandeirante-e-escravagista-que-teve-estatueta-queimada-em-sao-paulo/>. Acesso: 17/10/2021.

⁸ Ritual do candomblé que propicia uma espécie de purificação espiritual, no qual alimentos e cantigas são oferecidos aos Orixás, que, por sua vez, proporcionam cura e paz espiritual aos participantes.

Preâmbulo: desafio para uma prática pedagógica emancipatória

Embora tenhamos iniciado nosso trabalho presencial em abril/maio do ano de 2021, quando a escola retornou após um recesso de 15 dias, decretado pela Prefeitura de São Paulo devido ao recrudescimento da pandemia e aos surtos de Covid nas escolas, sabíamos que teríamos que nos adaptar ao ritmo de rodízios⁹ impostos pelo retorno parcial às aulas.

A partir de agosto deste ano, foi permitida a presença de 50% dos alunos em sala. Os professores decidiram dividir em uma “turma vermelha”, a que havia acompanhado as aulas e outra, “amarela”, cujos alunos até então não haviam comparecido às aulas e tampouco tiveram acesso à plataforma oferecida pela Secretaria Municipal de Educação (SME) para que acompanhassem as aulas e atividades via *online*. E, o pior, saltaram do 5º para a 7º ano no contexto da crise pandêmica no Brasil. E mesmo assim, optou-se por um sistema de avaliação tradicional¹⁰, medida adotada na unidade em substituição a um processo de avaliação capaz de captar o pensamento sutil e mais sensível de percepção e compreensão da realidade como era o nosso propósito.

⁹ Até o final de julho, as turmas do 7º ano, A e B, eram divididas em duas outras turmas cada uma, de maneira a garantir no máximo 35% em sala de aula. Portanto, rodiziávamos nossas docências em quatro sub-turmas.

¹⁰ Pretendia-se, com essa medida, obter um quadro “mais preciso” sobre o nível de fixação dos conteúdos alcançado pelos alunos, muitos dos quais estiveram afastados por mais de 15 meses de qualquer contato com a escola.

Entretanto, “as preocupantes falhas do sistema escolar cobram novas ideias, e o novo brota sem parar em um meio quase incapaz de acolhê-lo”, conforme assinala o professor, nosso parceiro, procurando manter a chama acesa, a despeito das tentativas burocratizantes de apagá-la.

Mesmo diante desses impasses, demos continuidade a nossas aulas compartilhadas com os professores Robson e Denise, promovendo algo que fosse significativo e culturalmente relevante para os alunos, além de lhes proporcionar condições para a construção da identidade étnico-racial, ao aproximá-los de seu passado esquecido, por meio da reativação de uma memória ancestral em conexão com suas expressões estéticas contemporâneas.

As primeiras associações com base no clipe *De onde eu venho*

Após discutirmos a história de surgimento do hip-hop, retomamos a letra da música *De onde eu venho*, de Edi Rock e Mc Pedrinho. Dentre os debates desenvolvidos com os estudantes, podemos destacar três aspectos: o primeiro, sobre o significado das origens; o segundo, sobre as personalidades negras que mudaram nossa história; e por fim, os resquícios da escravidão brasileira nos dias de hoje.

No que diz respeito ao debate que a música propõe sobre as origens, comentamos que o trecho “mas não veem de onde eu venho” poderia estar relacionado, tanto com a origem periférica de Pedrinho, quanto

com as origens ancestrais dos negros, resgatada por Edi Rock. Uma estudante associou este trecho ao preconceito na sociedade com as pessoas oriundas das periferias, tratando-as como marginais.

No que diz respeito às personalidades negras da nossa história, resgatamos o trecho “Mandela, Zumbi, Luiz Gama, E-D-I”. Discorremos a respeito desses nomes, em especial o de Zumbi, líder do Quilombo dos Palmares. Uma jovem observou que a versão contada em muitos livros didáticos, que apresenta a Princesa Isabel como a libertadora dos escravizados, era uma “versão desleal” da história. Segundo a jovem, essa narrativa invisibilizava a luta dos escravizados, inclusive daqueles que organizaram batalhas contra os colonizadores, como o Quilombo dos Palmares. Uma observação aguda da jovem que apontou a necessidade de outra versão da história a ser reparada e reconstruída do ponto de vista do oprimido e não dos opressores. Abria-se, assim, um caminho para se desmontar um dos pilares do mito da democracia racial - a narrativa de apagamento da história de resistência dos negros escravizados.

No último momento da aula, discutimos sobre os resquícios de práticas e mentalidade escravistas nos tempos atuais, responsáveis pela naturalização das diversas faces da violência sofrida pelos negros, como o extermínio de jovens negros, a falta de oportunidades de inserção social, o desemprego, o racismo, etc. O rap e a cultura afro-diaspórica foram percebidos pelos estudantes como uma “arma” de resistência daqueles que sofriam com as mazelas de uma sociedade que negava o direito a uma reparação material e simbólica a seus afrodescendentes.

Dando continuidade ao debate sobre as origens

Noutra aula, ao trabalharmos o verso “O mic é minha nove, caneta, ferida”, o professor Robson esclareceu que “o mic é minha nove” era uma forma de dizer que o microfone era uma arma, ao mesmo tempo que fazia referência, a um trecho da música Capítulo 4, Versículo 3, do grupo Racionais MC’s: “minha palavra vale um tiro, eu tenho muita munição”¹¹. Um verso que, no caso da música “De onde eu venho”, sugeria que o rap era uma forma potente de resistência contra a violência sofrida pelos periféricos e afrodescendentes.

Dividimos a lousa em duas partes, de modo que na primeira, escrevemos as palavras da música que chamaram mais a atenção dos jovens, como: *dor, pranto, café, engenho e estupro*. O Prof. Robson fez observações sobre a íntima relação entre esta realidade de opressão e de exploração do trabalho escravo e a formação territorial brasileira, tema sobre o qual haviam se debruçado na disciplina. Na segunda parte da lousa, anotamos e explicamos o significado das palavras que os estudantes desconheciam, como, por exemplo, afrodescendentes e remanescentes.

Ao discutirmos sobre a trajetória de MC Pedrinho, que valorizava, em suas músicas, suas origens, orgulhando-se de seu nascimento e permanência na Vila Maria, observamos que grande parte de seu sucesso poderia ser atribuído às suas

¹¹ Música do Álbum: *Sobrevivendo no inferno*, dos Racionais Mc's. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2LQSFLTiwS8>. Acesso: 16/10/2021.

vivências na periferia. Salientamos, nesse sentido, a importância de conhecermos as origens dos estudantes. Algumas alunas mencionaram os estados que nasceram seus pais: Minas Gerais, Bahia, Pernambuco e Maranhão. Já outros jovens responderam que nasceram no hospital do Tatuapé, em São Paulo.

Mesmo depois de fazer todo esse percurso, procurando *escovar a história a contrapelo*, como diria o filósofo Walter Benjamin (2005), ressaltando a importância de se recontar a história não hegemônica, no sentido de valorizar as raízes de cada um, uma estudante nos perguntou sobre qual a importância de conhecermos o nosso passado, uma vez que somos o presente, o aqui e agora.

Para responder a essa pergunta, Robson solicitou que os estudantes elencassem quais os lugares da cidade de São Paulo que resgatavam a história dos indígenas, por exemplo. Os jovens não souberam responder, justamente pelo fato de a história indígena ser invisibilizada, do mesmo modo que a história das lideranças negras de nosso país era apagada. O professor observou que não havia referências na maior parte da cidade sobre os guerreiros e caciques de diferentes etnias. Não obstante, exaltava-se a figura dos bandeirantes, demonstrando, desse modo, como os colonizadores contavam a história de nosso país sob a perspectiva dos brancos europeus, detentores de poder econômico. Daí a importância de se compreender nossas origens e resgatar o nosso passado, o que implicaria, antes de tudo, entender qual o papel dos nossos ancestrais na construção de nosso país. Quando percebemos, disse-lhes o professor, que a maior parte

de nossos pais e avós é fruto da diáspora, passamos a valorizar nossos antepassados, nossas origens, como fizeram Edi Rock e Mc Pedrinho na música *De onde eu venho*.

Como sugestão para a aula seguinte, pensamos em elaborar raps a partir da história de vida e das origens dos adolescentes.

Ensinando a transgredir como prática da liberdade

As contribuições de Bell Hooks, em seu livro *Ensinando a Transgredir - a educação como prática de liberdade* (2017), parecem-nos pertinentes para os nossos propósitos de construir em sala de aula um espírito de comunidade, tendo como base a construção de um conhecimento que fosse significativo para a vida dos jovens estudantes.

Inspirada nos ensinamentos de Paulo Freire, do pensamento feminista e da luta antirracista, Hooks (2017) sustenta que, ao rompermos com os moldes de uma educação bancária e verticalizada, abriremos espaço para uma educação que admita os saberes oriundos das vivências de cada um, alicerçados no desejo de um saber capaz de curar o espírito desinformado e que almeje um conhecimento significativo: “Antes de tudo, uma educação que ‘liga a vontade de saber à vontade de vir a ser’” (HOOKS, 2017, p. 35).

Inspirados em seus escritos, procuramos criar um sentimento de comunidade em sala de aula, que proporcionasse o respeito mútuo entre os estudantes e

professores, o desejo pela aprendizagem e o entrelaçamento dinâmico entre a teoria e a prática pedagógica. Com esse propósito, preparamos nossa aula seguinte, cujo objetivo seria, a partir do rap, *De onde eu venho*, retomar as ideias principais da música e dar início à construção das letras de rap com os estudantes.

Criando raps e fortalecendo laços

Sugerimos que relêssemos a letra “De onde eu venho” para reavivarmos nossas memórias sobre o que discutimos na última aula. Começamos a ler e, para nossa surpresa, os estudantes acompanharam toda a leitura da letra da música. Um jovem destacou que a letra da internet estava escrita errada. Não se tratava de “12 do sigla”, mas sim “12 do Cinga¹²”, nome de um baile famoso de uma comunidade da região do Parque Novo Mundo/Vila Maria.

Em seguida, sugerimos que realizassem uma nova leitura, dessa vez, anotando as palavras da música relacionadas com os dias de hoje. Eis que uma aluna se aproximou timidamente de Marina e perguntou em voz baixa: “Professora, posso anotar estupro?”. Marina respondeu que sim, perguntando-lhe se ela sabia o que significava. A jovem apenas acenou positivamente com a cabeça. Além de *estupro*, as palavras anotadas foram *drogas*, *leito de dor e favela*. Palavras geradoras, carregadas

do peso de um mundo cruel reservado a jovens entre 11 e 12 anos de idade.

Também pedimos para que prestassem atenção nas rimas da música, uma vez que as palavras no fim de cada verso, não só eram sonoramente parecidas, como também traziam um determinado sentido no contexto da letra.

Por fim, a Profa. Denise sugeriu que, com base na associação livre de palavras e sons, cada grupo deveria escolher um tema e começar a esboçar uma letra de rap. Enquanto os jovens elaboravam suas músicas, nós, professores e pesquisadores, transitávamos entre os grupos para observar as composições e auxiliá-los caso surgisse alguma dúvida.

O primeiro grupo estava interessado em discutir o *racismo* contra os povos indígenas. Uma estudante nos perguntou se soubemos do incêndio da estátua de Borba Gato, ocorrida no último fim de semana. A jovem declarou apoio à ação dos manifestantes, uma vez que os bandeirantes violentaram os indígenas. A primeira rima do grupo foi: “*Os bandeirantes eram racistas/Eram machistas*”.

Chamou-nos a atenção o fato de a estudante, ao mesmo tempo que valorizava a beleza das mulheres indígenas, posicionar-se firmemente contra a “história monumental” que registra a versão historiográfica dos de cima, a título de legitimar o poder, como bem salientou Muniz Sodré, em seu breve artigo *Descolonizando* (2021).

O segundo grupo, o do jovem que no começo da aula havia alertado para o

¹² Em alusão aos prédios populares conhecidos como Cingapura.

erro de escrita na letra da música, optou por elaborar um rap com o tema favela:

Favela 12 do Cinga, as mina empina
O paredão estralando e a favela tocando
E o DJ tocando. Várias pessoas dançando
E vai até de madrugada e nada para

O terceiro grupo, composto por dois meninos mais tímidos, decidiu falar de guerra entre facções: “Guerra e destruição – destruirá meu povo/Então treta e matação, virão minha vida/Então....”.

O quarto grupo, formado por três meninas, estava conversando sobre a história de uma adolescente de 13 anos que havia sido violentada por um familiar e obrigada a parar de frequentar a escola para cuidar da gravidez. Com base neste caso, deram como título do rap *Mãe aos treze*, cuja letra trataria de assédio, estupro e violência. Começaram a compor uma letra que denunciava o falso moralismo reinante na escola, destacando seu caráter machista: “As escolas dizem que shorts ou decote não podemos usar/mas não ensinam os homens a respeitar”.

O quinto grupo, composto por três jovens bem participativos, elegeu o tema *vida* para o rap. Descrição da vida na favela que nos pareceu muito próxima dos escritos de Carolina Maria de Jesus, em seu livro *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (2020). Nesta obra, a autora discorre a respeito das dificuldades da vida dos moradores da periferia, além de apontar uma linha demarcatória, territorial, inclusive, entre os bairros nobres (sala de visitas) e a favela (quarto de despejo). A autora, por meio de uma escrita sensível e ao mesmo tempo contundente, retrata a realidade experimentada por ela na favela em seus diários, posteriormente

publicada em livro. Suas percepções do mundo estão intimamente ligadas às suas vivências de fome, de mãe solteira, que lutou para criar seus filhos, mas, sobretudo, de uma mulher que almejava sair da favela e ter uma casa própria.

Analisemos a letra¹³ composta por esse grupo, que contrapõe a vida fácil e colorida dos mais ricos (favorecidos) à realidade dura e crua da favela:

Vida favorecida colorida
Conhecida com muita
Alegria
Vou te contar
A vida na favela não é fácil não
Sem água sem luz isso é uma decepção

Essas composições, ainda que iniciais, nos surpreenderam. Nelas foram registradas dores, indignação, angústia e revolta, sentimentos convertidos em arma de denúncia e de afirmação estética. Além disso, identificamos desejos de uma vida melhor na periferia, que garantisse desde os direitos humanos básicos até momentos de lazer.

Na periferia é difícil meu irmão, Tô cansada de tanta indignação, cadê o prefeito cadê a solução?

Nesse dia de nossa docência comparilhada, demos continuidade à elaboração

¹³ A letra composta por esse grupo inspirou-nos inclusive a pensar o título deste artigo.

de letras de rap com os jovens estudantes do 7º ano, com base no *Dicionário de rimas da língua portuguesa*, de José Augusto Fernandes, bem como do livro *How to Rap* (2009)¹⁴, de Paul Edwards, constituíram-se em importantes suportes teóricos para a preparação da aula.

No início da aula, Robson colocou no YouTube uma batida de rap como música de fundo que acompanharia o nosso encontro. Depois da acomodação dos estudantes nas cadeiras da sala de vídeos, relembramos nossa última aula e demos algumas sugestões para a escrita das letras de rap. Robson explicou na lousa que os jovens poderiam estabelecer em seus cadernos um *mapa de temas*, ou seja, elencar palavras que apresentassem alguma relação com a temática escolhida por cada grupo, de modo a ajudar a pensar sobre o que escrever. Tomando como exemplo o grupo que estava propondo uma letra de rap sobre a periferia, Robson listou, a título de sugestão, na lousa, algumas palavras para o mapa, como: “local isolado”, “menos favorecido”, “esquecido”, “abandonado”, “lixo”, “precariedade”, “lutas”, “conquistas”, “confiança” e “guerreiros”.

Após esta apresentação de Robson, comentamos algumas sugestões propostas no livro *How to Rap* (2009) sobre a elaboração das letras. Em um primeiro momento, explicamos que os jovens poderiam sentir-se à vontade para escolher a forma como tratariam o rap, podendo envolver desde um episódio da vida real, uma letra voltada para a conscientização dos ouvintes, ou

14 Este livro foi resultante de uma ampla pesquisa feita pelo autor junto aos rappers mais importantes da história do rap nos EUA, sobre o processo criativo, teoria musical e letras criadas por eles.

até mesmo uma situação que não vivenciaram, mas que desejariam experimentar um dia. Também explicamos que depois de escolherem o tema de suas músicas, os rappers utilizavam alguns artifícios de linguagem para comunicar suas mensagens com um estilo próprio. Para isso, poderíamos observar tanto a presença de gírias, quanto diferentes formas de apresentar as rimas, usualmente empregadas pelos rappers, como: as rimas perfeitas¹⁵, rimas assonantes¹⁶, aliteração¹⁷, consonância¹⁸ e assim por diante.

Depois dessa introdução, retomamos a escrita das letras de rap. O dicionário de rimas circulou por todos os grupos, e em muitos momentos havia uma “disputa” sobre qual grupo poderia usar. Sem dúvida, a consulta do livro foi fundamental para auxiliar na escrita dos jovens, uma vez que sentiam necessidade de ampliar seu repertório.

O primeiro grupo havia escrito na última aula sobre a vida na favela. Estavam muito concentrados e, por todo o tempo, procuraram estabelecer uma conexão entre o conteúdo do rap e as rimas. Como foi notado na última aula, o grupo trazia, em suas letras, uma forte **crítica à sociedade e ao descaso dos governos com os mais pobres**.

15 Quando duas ou mais palavras terminavam da mesma forma, como, por exemplo, venho e tenho.

16 Quando a vogal garantia a rima, como, por exemplo, “comida no prato e vacina no braço”.

17 Quando as palavras começavam com a mesma consoante.

18 Hip hop seria um exemplo de consonância, em que vogais diferentes encontravam-se envolvidas pelas mesmas consoantes.

Apresentamos, a seguir, a letra tal como foi escrita por eles:

Na periferia é difícil meu irmão
To cansada de tanta indignação
cade o prefeito cade a solução?
na ora de prometer todos falam muito
mais na ora de fazer corre o buxixo
fome, sem água, sem luz, essa é a reali-
dade da periferia
cade as promeças que você propos
encanamento novos, agua potavel que
indgnação
Cadê o direito que prometeu, sumiu
depois da eleição?
Toindigninada, cada dia é uma notícia
que ouve um problema na política
Mas nem todo dia assim na verdade todo
dia é um
inferno na cidade
onibus lotado, povo desempregado, pes-
soas sem emprego
isso tá lotado! Pessoas morando na rua,
casas sem alimento
é fácil falar quando tem tudo a disposição
ou melhor
tudo na mão
Mas como somos brasileiros vamos a luta

O segundo grupo era composto por dois jovens, uma menina e um menino, que não haviam participado da aula anterior. A dupla gostaria de produzir um rap sobre a sociedade na qual vivíamos, voltando-se para a *conscientização*. Segundo um dos jovens, seria impossível falar bem da sociedade, a não ser que quisessem mentir para as pessoas que fossem ler suas letras:

A sociedade hoje em dia é cheia de
injustiça
guerra, cadeia, crime e polícia

peessoas matando virou cotidiano
enquanto uns estão fumando e se
drogando
mães chorando isso já é normal
porque seus filhos foram paro mal?
tanta morte rolando e a gente não tá mais
aguentando

O terceiro grupo, composto por três jovens, assim como o anterior, também não havia participado da última aula. Os jovens propuseram o tema “preconceito” e acharam pertinente pesquisar mais em seus tablets sobre o assunto antes de escrever. Anotaram em seus cadernos os conceitos: machismo – preconceito às mulheres, o fato do homem se achar melhor que a mulher; racismo – preconceito contra cor negra, achar que o branco é melhor que o negro; homofobia/transfobia – preconceito com transgêneros e homossexuais; xenofobia – preconceito com pessoas de outros países, sendo chines, espanhol, português, etc.

Após um debate do grupo sobre a temática e consulta no dicionário de rimas, propuseram a seguinte letra:

Nós somos contra o preconceito
e exigimos respeito
se por achar que ser negro é imperfeito
xingar sem conceito e achar
que o mundo funciona desse jeito
um ato grande de preconceito

O quarto grupo, composto por duas meninas, deram prosseguimento à escrita do rap sobre *abuso sexual*. Vale destacar que esse grupo foi um dos que pesquisou rimas no dicionário:

As escolas dizem sem calça rasgada
sem blusa decotada, não dê motivos para

ser assediada
é muito mais fácil
ensinar a uma mulher a se vestir
do que um homem a se controlar
Na própria casa...

conviver com situações de vida permeadas por violência, miséria e injustiças. Situação que se viu agravada pela pandemia e que resultou em perda de entes queridos, como pais e avós. E mesmo assim, estavam indo à escola, queriam estudar, aprender e expressar suas ideias.■

Considerações finais

Nosso intento inicial era apresentar a potência do trabalho dialogado em sala de aula, de natureza transdisciplinar, que aproximasse as reflexões feitas na universidade e no âmbito da escola pública sobre o universo do hip hop, com ênfase nos cliques que apresentassem cenas e músicas engajadas. Ou seja, que estimulasse a reflexão sobre as relações entre o passado e o presente e alimentasse a produção de uma escrita comprometida entre os alunos. E as discussões foram conduzidas de maneira a articular o conteúdo de geografia, relativo à ocupação do território brasileiro, com as desigualdades e opressões que restaram como herança desse passado inglório, que, como vimos, ainda não passou.

A produção dos jovens estudantes envolveu desde denúncias de abuso sexual, drogas, violência, até momentos de divertimento, como o famoso baile do Cinga 12. Mas o mais interessante foi a mobilização de muitos deles para exprimir suas ideias sobre a sociedade, por meio de palavras carregadas de sentido, alinhavadas por rimas - algumas espontâneas, outras inspiradas pelo dicionário de rimas e pelas orientações dadas em sala de aula. Com uma batida de funk ao fundo, apresentaram em seus raps, uma crítica contundente a uma sociedade desigual e injusta, que os obrigava a

[MÔNICA G. T. DO AMARAL]

Profa Associada e Pesquisadora Sênior da Faculdade de Educação da USP e do Programa de Pós-Graduação em Educação da FEUSP, nas áreas de Psicanálise, Filosofia e Educação. Profa do Programa de Pós-Graduação Humanidades, Direitos e outras Legitimidades da USP. É Membro Efetivo da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo. Coordena o grupo de pesquisa Docências compartilhadas, formação continuada e a Lei 10.639/03: o papel das culturas urbanas em escolas públicas de diferentes regiões periféricas (CNPq). E-mail: monicagta@usp.br/ monicagta@hotmail.com

[MARINA NUNES DIAS]

Graduada em Filosofia pela FFLCH-USP e Profa de Filosofia. Faz parte do grupo de pesquisa Docências compartilhadas, formação continuada e a Lei 10.639/03: o papel das culturas urbanas em escolas públicas de diferentes regiões periféricas (CNPq). E-mail: marina.nunes.dias@usp.br

[ROBSON GUARNIERI DOS SANTOS]

Graduado em Geografia pela FFLCH-USP e Professor na Rede Pública do Município de São Paulo. Faz parte do grupo de pesquisa Docências compartilhadas, formação continuada e a Lei 10.639/03: o papel das culturas urbanas em escolas públicas de diferentes regiões periféricas (CNPq). E-mail: robsonguarnieri@gmail.com

Referências

ADORNO, Theodor W. Notas sobre o filme. In: COHN, Gabriel. **Theodor W. Adorno**. São Paulo: Ática, 1986, p.100 -107.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: BENJAMIN, Walter; HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W.; HABERMAS, Jürgen. **Textos escolhidos**. Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Jürgen Habermas. Tradução de J. L. Grünnewald. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 3-28. (Os pensadores).

BENJAMIN, Walter. Uma leitura da tese “sobre o conceito de história”: Tese VII. In: LOWY, Michael. **Walter Benjamin**: aviso de incêndio. São Paulo: Boitempo, 2005, p.70.

BÉTHUNE, C. **Le rap - une esthétique hors de la loi**. Paris: Autrement, 2003.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2003]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 16 outubro. 2021.

CONTIER, Arnaldo. O rap brasileiro e os Racionais MC's. In: **Anais do 1 Simpósio Internacional do Adolescente**, May 2005. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=msc0000000082005000100010&script=sci_arttext. Acesso em: 16/10/2021.

DE ONDE eu venho. Produção DJ Kalfani, DJ Cuca. Compositores: Intérpretes Edi Rock e MC Pedrinho. Rio de Janeiro: Som Livre, 2019. 1 videoclipe. (3 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LBYGLqrvRc4>. Acesso em: 12/12/2021.

EDWARDS, Paul. **How to rap**. Chicago: Chicago Review Press, 2009.

HANSEN, Miriam Bratu. **Cinema and experience**: Siegfried Kracauer, Walter Benjamin, and Theodor W. Adorno. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 2012.

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

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**. 10 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MIL faces de um homem leal (Marighella). Direção: Daniel Grinspum. Intérpretes: Racionais MC's. São Paulo: Preta Portê Filmes, 2012. 1 videoclipe (6 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5Os1zJQALz8>. Acesso em: 12/12/2021.

SANTOS, Milton. O retorno do Território. In: SANTOS, Milton et al. (Org.). **Território: Globalização e Fragmentação**. 4 ed. São Paulo: Hucitec: Anpur, 1998, p. 15-20.

SANTOS, Milton. **A Natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: EDUSP, 2009.

SOBREVIVENDO no inferno. Racionais Mc's. São Paulo: Cosa Nostra, 1997. 1 CD. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fVQ3YYnic2o&t=1s>. Acesso: 12/12/2021.

SODRÉ, Muniz. Descolonizando. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 17 out. 2021. Editoriais, p. A2.