

RAP COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO CRÍTICO

RAP AS A PEDAGOGICAL RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL LITERACY

Michael Araujo Ribeiro 1
Wagner Rodrigues Silva 2

Resumo: Este texto apresenta algumas contribuições do RAP para o letramento crítico dos seus ouvintes, caracterizando o referido gênero discursivo como um recurso pedagógico. Para tal propósito, foram identificadas algumas vozes sociais periféricas presentes em letras de RAP. Apresenta-se uma discussão teórica sobre o ensino de língua no contexto da sociedade capitalista, discutindo o trabalho escolar com os letramentos, a alfabetização e as relações de poder que tencionam o trabalho pedagógico. Problematiza-se conceitos de gênero discursivo e de vozes sociais, caracterizando o RAP como um gênero propagador de vozes periféricas. As letras da música funcionam enquanto estratégias de resistência a opressões historicamente sofridas por grupos invisibilizados socialmente. Este estudo está inserido na Linguística Aplicada, sendo a pesquisa bibliográfica e a análise documental assumidas.

Palavras-chave: Pedagogia Crítica. Empoderamento. Educação de Jovens e Adultos.

Abstract: This paper presents some contributions of the RAP to the critical literacy of its listeners, characterizing the referred discursive genre as a pedagogical resource. For this purpose, some peripheral social voices present in RAP lyrics were identified. It presents a theoretical discussion about language teaching in the context of capitalist society, discussing the school work with literacies, alphabetization and power relations that intend the pedagogical work. It problematizes concepts of discursive genre and social voices, characterizing RAP as a peripheral voice propagator genre. The lyrics work as strategies of resistance to oppression historically suffered by socially invisible groups. This study is inserted in Applied Linguistics, and bibliographic research and document analysis are assumed.

Keywords: Critical Pedagogy. Empowerment. Education for Young People and Adults.

Mestrando em Letras, Universidade Federal do Tocantins – UFT. 1
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0786872316363857>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7746-778X>. E-mail: michaelaraujo@uft.edu.br

Doutor em Linguística Aplicada, Universidade Federal do Tocantins 2
– UFT, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico –
CNPq. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6702374101936937>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3994-1225>. E-mail: wagnersilva@uft.edu.br

*“Rap Nacional não é apologia não!
É batida, consciência, liberdade de expressão.
É o talento mostrado em meio à fatalidade.
Um canto de protesto; um grito de liberdade”.*

Michael Brankyn
(Guerra dos Sobreviventes)

Introdução

O RAP, um dos quatro elementos da cultura Hip Hop, que se caracteriza ainda pelo Dj (responsável por comandar o som), o Breack (estilo de dança) e o Grafite (artes visuais em paredes e muros), é um discurso com rimas que se propagou no Brasil a partir da década de 1980, atraindo principalmente jovens da periferia¹. Com uma natureza essencialmente crítica e contestadora, o RAP tem servido como uma forma de protesto contra a invisibilização sofrida por populações periféricas, ignoradas por governantes e sociedade civil. Retrata a realidade da população mais pobre, portanto, oprimida. Talvez, por isso, a juventude periférica se identifique com esse estilo musical, que ultrapassa os limites da musicalidade e revela o fortalecimento de identidades sociais de determinados grupos.

A pergunta de pesquisa orientadora deste estudo foi: quais seriam as prováveis contribuições do gênero musical RAP para o letramento crítico de seus ouvintes? Para responder esta pergunta, identificamos algumas vozes sociais desveladas em letras de RAP produzidas por um grupo de cantores denominado Jovens de Atitude, do Estado do Tocantins, residente no município de Porto Nacional. Procuramos caracterizar as letras de música como instrumento de resistência a opressões sofridas historicamente por grupos *minoritários*².

As referidas letras podem se configurar como um recurso pedagógico para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escolha dessa modalidade se deu pelo fato de o RAP ser um estilo musical próximo aos jovens e acessível aos adultos, sendo o público da EJA caracterizado pela exclusão social, responsável pelo abandono da escola e atraso da escolarização. O gênero focalizado pode se caracterizar como um instrumento promissor para propiciar o trabalho dos conteúdos escolares atrelados a problemáticas sociais familiares aos alunos e tematizadas nas letras das canções.

Este trabalho se justifica pelo fato de a educação, quando concebida como um fenômeno social, ser um processo que requer, cada vez mais, o respeito e a valorização dos saberes e culturas discentes, portanto toda tentativa em realizá-lo deve partir da visibilização do contexto social em que estão inseridos os alunos. Nosso esforço encontra amparo na abordagem freiriana:

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? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos (FREIRE, 2016, p. 17).

Convidamos leitor a conhecer essas possibilidades do RAP ainda pouco exploradas no meio acadêmico. Conforme dito na epígrafe deste artigo, diferente do que muitos pensam, o RAP não é apologia à violência ou marginalidade! “É batida, consciência e liberdade de expressão”. São

1 O segundo autor deste artigo agradece ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela Bolsa de Produtividade em Pesquisa (CNPq nº 304186/2019-8).

2 Neste artigo, o termo *minororia* é empregado “para se referir à maioria do povo que não faz parte da classe dominante, está-se alterando seu valor semântico. Quando se menciona ‘minororia’, está-se falando, na verdade, da ‘maioria’ que se encontra fora da esfera de dominação política e econômica” (FREIRE, 1990, p. 73).

talentos revelados em contextos de opressão, cantos de protesto, gritos de liberdade.

Letramento, alfabetização e poder

Teorias educacionais fundamentadoras de concepções sociológicas, antropológicas e socioculturais têm demonstrado que a escola não pode continuar reproduzindo a cultura dominante que impera fora dos seus muros, reproduzindo um conjunto de valores que serve à manutenção do sistema vigente, um capitalismo opressor, que se sustenta nas relações de dominação propiciadas pelas desigualdades sociais (FREIRE, 2016; SILVA, 2012; 2019). Ao reproduzir esses valores, a escola contribui para perpetuar a relação de dominação estabelecida. Diferentemente, a escola deve possibilitar o acesso à cidadania e ao empoderamento do seu aluno, que só pode ser alcançado por meio do pensamento crítico, pois trará condições para que o aluno, enquanto oprimido, reconheça-se como tal e busque meios auxiliares para reverter essa condição. Assim, é fundamental que a escola repense seu trabalho e busque atividades que proporcionem uma consciência crítica.

Para propiciar a consciência crítica discente, entre outras possibilidades, urge que a escola reveja o seu trabalho com a alfabetização, processo pelo qual, conforme Rojo (2009), o aluno conhece o alfabeto e a mecânica da leitura e da escrita. Para a autora, conhecer o alfabeto e saber relacionar as letras em sons da fala não são suficientes para que o aluno leia, é necessário compreender o que se lê, ou seja,

acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos (intertextualizar), prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar. É preciso também interpretar, criticar, dialogar com o texto: contrapor a ele seu próprio ponto de vista, detectando o ponto de vista e a ideologia do autor, situando o texto em seu contexto (ROJO, 2009, p. 44).

De acordo com a autora, a alfabetização, com a simples mecânica da leitura e da escrita, não consegue alcançar as condições necessárias para o ato da leitura crítica, restaria ao aluno tão somente uma leitura superficial e ingênua do texto. Essa leitura ingênua do alunado só interessa, portanto, àqueles que querem se perpetuar no poder, mantendo a relação de dominação imposta pelo sistema estabelecido.

A alfabetização, no entanto, possui sua importância e especificidade no processo de ensino da língua. O problema está, como nos alerta Magda Soares, em distanciá-la do processo de letramento, que, por sua vez, consiste no desenvolvimento das habilidades necessárias para o uso social da escrita. Desse modo

dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento (SOARES, 2004, p.14).

Para Soares (2004, p. 14), esses dois processos não devem ocorrer em separação, mas de modo conjunto:

alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (italico do original).

Portanto, se a alfabetização, quando concebida de forma restrita e adotada como abordagem exclusiva, não consegue possibilitar as exigências que se estabelecem no ato da leitura, numa perspectiva crítica, os textos trabalhados na escola pelo letramento escolar, geralmente pelas tradicionais cartilhas, também se mostram insuficientes para isso (SILVA, 2019). O resultado são os altos índices de analfabetismo funcional.

De acordo com Rojo (2009), são as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos das nossas vidas que constituem nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento da leitura e da escrita, não somente as práticas escolares. Assim, a escola deve “possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida e na cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (ROJO, 2009, p.107). A autora frisa que é preciso considerar os letramentos múltiplos existentes, entendidos como uma complexidade e multiplicidades de práticas que se utilizam da leitura e da escrita, problematizando-os dentro dos muros da escola e potencializando o diálogo multicultural entre as culturas locais, populares e a cultura de massa, e não somente a cultura valorizada e historicamente reproduzida. Lembramos, conforme Freire (1990, p. 33), que “a cultura é uma totalidade atravessada por interesses de classe, por diferenças de classe, por gostos de classe”.

Segundo Rojo (2009), entre os múltiplos letramentos temos aqueles que podem ser considerados como dominantes e aqueles que são marginalizados, também conhecidos como letramentos de resistência. Os primeiros, geralmente, estão relacionados a organizações formais e burocráticas como as escolas, as igrejas, e os locais de trabalho, por exemplo, e que preveem agentes especializados como professores, pastores, autores e pesquisadores. O segundo se relaciona à vida cotidiana das culturas locais, sendo esses os que dão voz a grupo invisibilizados. São frequentemente desvalorizados ou desprezados pela cultura oficial, não desconsiderando também a possibilidade de se encontrar letramentos de resistência nas agências sociais consideradas dominantes, com pessoas comprometidas com causas sociais de grupos marginalizados e dispostas a se rebelarem contra arbitrariedades impostas contra esses grupos, não reproduzindo a opressão. Cabe à escola possibilitar o trabalho com esses letramentos esquecidos pela cultura oficial.

o ingresso de alunado e de professorado das classes populares nas escolas públicas trouxe para os intramuros escolares letramentos locais ou vernaculares antes desconhecidos e ainda hoje ignorados, como o *rap* e o *funk*, por exemplo. Isso cria uma situação de conflito entre práticas letradas valorizadas e não valorizadas na escola. (ROJO, 2009, p.106).

Esse conflito, portanto, deve ser mediado pela escola no trabalho com os letramentos múltiplos sem ignorar “os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais” (ROJO, 2009, p.107). A escola deve proporcionar ainda, conforme a autora, o trato ético dos discursos, propiciado pelo letramento crítico, pois vivemos “em uma sociedade saturada de textos e que não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada” (ROJO, 2009, p.109).

Outra questão levantada pela autora e que caracteriza o trabalho para o letramento crítico, é o fato de que os textos não ocorrem em um vácuo social. Possuem autores e interlocutores, com conjuntos de valores que lhes dão sentidos e significados. São textos contextualizados que devem ter seus discursos situados para identificar quem os escreveu, com que finalidade e onde circulam. Para isso, é preciso levar em consideração os vários gêneros discursivos existentes, focalizados, conforme Machado (2010), em suas esferas de uso da linguagem, questão da qual trataremos mais adiante. Antes nos parece de extrema importância refletir um pouco mais sobre as condições limitadoras da escola no trabalho crítico com os textos e que também é geradora do fracasso escolar de seu público.

Ainda que a escola, reconhecidora do seu papel na transformação social, engaje-se em uma atitude ativa dessa transformação, as barreiras postas pelo sistema econômico tendem a tencioná-la para que essa sirva aos seus interesses promovendo uma educação domesticadora, de modo que os seus frequentadores não adquiram consciência crítica do processo de exploração

imposto por esse modelo econômico, mas obtenham as competências básicas necessárias para o trabalho manual nos postos de trabalho destinados à população economicamente carente. Assim, a educação almejada por pessoas abastadas às classes dominadas caracteriza-se pelo seu caráter ingênuo, evitando que essas classes, conscientes do processo de exploração imposto, rebellem-se contra esse sistema e busquem confrontá-lo.

A escola é o local onde a grande massa trabalhadora, seja enquanto crianças ou como adultos, reúne-se para o processo educativo institucionalizado. Ela oferece, desse modo, as condições ideais para que as classes dominantes promovam seu processo de alienação sobre a classe operária, buscando introjetar, desde muito cedo nas crianças, filhas e filhos de trabalhadores, um conjunto de normas e valores que serão utilizados no mercado de trabalho. Quesitos, por exemplo, como obediência, pontualidade, uniformidade são critérios que a escola pública tende a exigir dos seus alunos e que vão ao encontro das necessidades exigidas pelo mercado econômico no que seria um bom perfil de trabalhador. Contudo, esses quesitos talvez não constituiriam um problema se não fossem tomados como finalidade principal da escola, em detrimento de um ensino crítico e conscientizador.

Paulo Freire (1967) nos atenta para o fato de que as forças dominantes nem sempre se revelam de maneira explícita. Por vezes, manifestam-se como defensoras dos direitos das classes oprimidas e se envolvem de uma atitude assistencialista para promoverem sua opressão. Quando essas forças detectam possíveis ameaças a ordem “natural” das coisas, ou seja, figuras públicas, grupos e movimentos sociais que se rebelam contra esse sistema, logo elas tratam de demonizá-los. Acusam de “baderneiros”, “vagabundos”, “esquerdopatas”, pessoas que tiveram as mesmas oportunidades que as outras, mas que por falta de coragem não se esforçaram para vencer na vida, vivem à custa dos auxílios que o governo oferece, fazendo repercutir seus discursos alienantes nas vozes dos próprios oprimidos. Assim, o interesse das classes dominantes está

na alienação do homem e da sociedade brasileira. Na manutenção dessa alienação. Daí que coerentemente se arregimentassem – usando todas as armas contra qualquer tentativa de esclarecimento das consciências, vista sempre como séria ameaça a seus privilégios. É bem verdade que, ao fazerem isto, ontem, hoje e amanhã, ali ou em qualquer parte, estas forças destroem sempre a realidade e insistem em aparecer como defensoras do homem, de sua dignidade, de sua liberdade, apontando os esforços de verdadeira libertação como “perigosa subversão”, como “massificação”, como “lavagem cerebral” – tudo isso produto de demônios, inimigos do homem e da civilização ocidental cristã (FREIRE, 1967, p.36).

Na verdade, o que essas figuras públicas, grupos e movimentos sociais oferecem é uma ameaça à manutenção desse sistema, pois conscientes das relações de dominação existentes, das condições de exploração impostas por essa dominação, de que é pela luta de classes que se transforma essa história, mostram-se resistentes a essa opressão. Pelo contrário, são essas forças dominantes que, de uma maneira velada, massificam,

na medida em que domesticam e endemoniadamente se “apoderam” das camadas mais ingênuas da sociedade. Na medida em que deixam em cada homem a sombra da opressão que o esmaga. Expulsar esta sombra pela conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente libertadora e por isto respeitadora do homem como pessoa (FREIRE, 1967, p.37).

Portanto, assim que essas forças dominantes reconhecem uma eventual ameaça ao seu “status quo”, materializada, por exemplo, em uma escola, ou mesmo em um professor que tente implementar um modelo de educação que prime pela conscientização dos seus educandos, possibilitando o empoderamento desse aluno, podem ser propagados discursos de que esses

alunos estão sendo doutrinados. Podem ser levantadas bandeiras como a da “escola sem partido”, em defesa de uma educação neutra, como se isso fosse possível, como se na própria concepção de escola sem partido já não houvesse uma parcialidade, não houvesse um partido, uma ideologia, “como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra” (FREIRE, 1996, p.60). Ocorre que a parcialidade existente no que vem sendo chamado de educação neutra está justamente em manter a consciência crítica do homem em seu estado de hibernação contínua, de modo que esse permaneça no seu anonimato político, econômico e social.

Portanto, para que a escola consiga desenvolver um trabalho significativo com o aluno, um trabalho que possibilite realmente as condições para que esse aluno consiga libertar-se das amarras da exploração, é necessário possibilitar um trabalho que leve o aluno de uma condição de transitividade ingênua à transitividade crítica. Paulo Freire explica que

a transitividade ingênua [...] se caracteriza, entre outros aspectos, pela simplicidade na interpretação dos problemas [...]. Por uma forte inclinação ao gregarismo, característico da massificação. Pela impermeabilidade à investigação, a que corresponde um gosto acentuado pelas explicações fabulosas. Pela fragilidade na argumentação [...] (FREIRE, 1967, p. 59).

a transitividade crítica por outro lado, a que chegaríamos com uma educação dialógica e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. Pela substituição de explicações mágicas por princípios causais. Por procurar testar os “achados” e se dispor sempre a revisões. Por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas e, na sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações. Por negar a transferência da responsabilidade. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação [...] (FREIRE, 1967, p. 60).

Possibilitar ao aluno transitar de uma consciência ingênua para uma consciência crítica é, portanto, um dos objetivos finais que uma escola transformadora deve almejar. Assim, o trabalho com o letramento crítico que as letras de RAP podem proporcionar mostra-se como uma possibilidade significativa para uma transição crítica ao repercutir os gêneros discursivos e as vozes sociais da periferia.

Gêneros discursivos e vozes sociais

O conceito de gêneros discursivos, descrito nos estudos de Mikhail Bakhtin, revela-se como um “dispositivo de organização, troca, divulgação, armazenamento, transmissão e, sobretudo, de criação de mensagens em contextos culturais específicos” (MACHADO, 2010, p.158). Ao analisar a linguagem pela sua capacidade dialógica de interação, como manifestação cultural viva, Bakhtin reconheceu o dinamismo existente nos processos comunicativos que se dão das mais variadas formas e que seguem características típicas dos espaços em que essas interações acontecem. Assim, o autor formulou o conceito de gêneros discursivos levando em consideração esse processo interativo, dialógico e vivo da linguagem, que se realiza de formas diversas, segundo aspectos culturais definidos pelos espaços de interação, caracterizados como esferas de circulação (cf. BAKHTIN, 2000).

Os gêneros discursivos, portanto, configuram-se como formas de interação realizadas por meio do discurso, entendido como a “dinâmica dialógica da troca entre sujeitos discursivos no processo da comunicação” (MACHADO, 2010, p.157), e que ocorrem como manifestação cultural de esferas de circulação específicas. Essas esferas de circulação, também denominadas de esferas de uso da linguagem, segundo Machado (2010), são uma referência direta aos enunciados que se manifestam nos discursos e que apontam o gênero.

Desse modo, os discursos circulam por meio de gêneros específicos e em esferas também específicas, trazendo consigo as marcas culturais dessas esferas. São esses gêneros discursivos que dão vida às vozes sociais que se insurgem na formação societal que, por sua vez, constitui-se

como um espaço que “cria e é criado pelas vozes que nele operam” (MEY, 2001, p.30). Os gêneros conseguem extrapolar os seus limites e manter uma relação dialógica com outras esferas de circulação.

De acordo com Mey (2001), a formação societal configura-se como aquilo que nós, seres humanos ativos e perceptivos, podemos promover, dadas as condições espaciais e temporais, no interior do quadro da natureza e cultura, história e visões que nos cercam. A formação societal, no entanto, não é fruto das ações individualizadas das pessoas, mas resultado do conjunto de valores carregados por aquele determinado grupo social.

Nem sempre os valores que um determinado grupo social carrega são próprios da sua cultura e história. Por vezes, alguns grupos sociais reproduzem as vozes de outra sociedade. Um tipo de sociedade que não guarda nenhuma relação cultural e histórica com a sua, mas que, por possuir uma hegemonia social, introduz sua ideologia no discurso desses grupos de modo que os reproduzam naturalmente.

Isso nos leva a entender, por exemplo, o fato de um jovem negro se mostrar contrário à política de cotas raciais em universidades públicas, sob o pretexto de que isso tudo é um vitimismo desmedido, ou o fato de um trabalhador assalariado eleger políticos que se mostram claramente contrários aos direitos trabalhistas. Ambos têm em comum o fato de serem historicamente oprimidos, mas repercutem, de forma natural, o discurso do opressor, ou seja, fazem das vozes das classes dominantes suas próprias.

As vozes repercutem na sociedade por meio de textos, sejam eles orais ou escritos, ou ainda, compreendidos como “a totalidade das práticas que compõem a vida diária de uma comunidade” (MEY, 2001, p.80). Esses textos, portanto, constituem como uma forma de organização das vozes sociais. Assim, conforme nos afirma o autor, as vozes sociais

não são produzidas ou compreendidas em um vácuo.[...], cada voz corresponde um personagem, um agente social; a voz expressa o modo como está organizada a posição do personagem na sociedade. Os personagens sociais, juntos, fazem o “tecido” da sociedade, e o texto societal é o resultado mais ou menos bem sucedido da representação do entendimento do personagem acerca dessa organização societal (MEY, 2001, p.80).

A nossa sociedade contemporânea é tida como a “sociedade da informação”, que, nas palavras de Mey (2001), significa ser a sociedade em que os agentes do poder são aqueles que garantem e mantêm a distribuição da informação. As vozes ouvidas não são as dos grupos minoritários, mas as vozes dos personagens sociais informados por essa sociedade, em outras palavras, informados por aqueles que detêm o poder da informação e que a manipulam de acordo com seus interesses. Assim, as classes dominantes operam para que a informação circule pela sociedade de modo que garanta a sua hegemonia e o seu controle das classes oprimidas por meio da reprodução ideológica de discursos, mantendo as classes oprimidas sob seu controle, trabalhando pela reprodução dos interesses das classes dominantes.

Diante disso, podemos afirmar que o RAP, um estilo musical nascido na periferia e que aborda suas mazelas e necessidades, fazendo repercutir seus protestos e reivindicações, vai de encontro à manipulação exercida pelas classes sociais dominantes, pois se configura como um gênero de uma esfera do discurso própria: o da resistência, entendido também, no trabalho de Souza (2009), como letramentos de reexistência, carregando, em suas letras, um conjunto de valores próprios da periferia, denunciando essa opressão. De acordo com a autora, esses letramentos ao capturarem ainda

a complexidade social e histórica que envolve as práticas cotidianas de uso da linguagem, contribuem para a desestabilização do que pode ser considerado como discursos já cristalizados em que as práticas validadas sociais de uso da língua são apenas as ensinadas e aprendidas na escola formal (SOUZA, 2009, p.32).

Trabalhar as letras de RAP em sala de aula, na EJA, em um contexto social periférico, significa, portanto, contribuir para um trabalho pedagógico informado pela abordagem dos letramentos múltiplos, que a escola deve fomentar e, assim, oportunizar um trabalho para consciência crítica do aluno, por meio do letramento crítico que as letras de música podem vir a possibilitar. Ademais, levar o RAP para dentro da sala de aula da EJA é, acima de tudo, respeitar o contexto cultural no qual o aluno está inserido, criando assim uma possibilidade de relação entre a sua cultura e os conhecimentos historicamente adquiridos que devem ser trabalhados pela escola, pois, nas palavras de Paulo Freire, essa “identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado” (FREIRE, 2016, p.24). Portanto, abordar as temáticas trazidas pelo Rap significa aproximar-se dos problemas cotidianos enfrentados pelo aluno da periferia e problematizá-los em sala de aula, atribuindo significado ao processo educativo, pois esses alunos, conforme a Proposta Curricular do Ministério da Educação para o 1º segmento da EJA,

chegam à escola já com uma grande bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo de histórias de vida (...). É a partir do reconhecimento do valor de suas experiências de vida e visões de mundo que cada jovem e adulto pode se apropriar das aprendizagens escolares de modo crítico e original, sempre da perspectiva de ampliar sua compreensão, seus meios de ação e interação no mundo (BRASIL, 2001, p.41).

É necessário ainda que, ao problematizar as dificuldades do cotidiano do aluno, a escola ajude-o a compreender que esses problemas não são inexoráveis, que eles são frutos do sistema econômico, político e social imposto e mantido pelas classes dominantes da sociedade. As classes dominantes têm os seus mecanismos, manifestos e latentes, de reprodução e manutenção da opressão estabelecida, entre eles, o discurso carregado da ideologia opressora que, de uma forma velada, acaba introduzido e projetado no discurso do próprio oprimido.

Assim, renunciado o papel de instituição mantenedora da opressão social, a escola se vê comprometida com a transformação da realidade histórica. Deve ajudar a desvelar esses mecanismos por meio do trabalho na sala de aula, começando pelo trabalho com a leitura e a escrita de maneira significativa e crítica, perpassando por vários letramentos existentes, dentro e fora da escola, e respeitando o contexto social e cultural trazido pelo aluno.

O trabalho com a leitura e a escrita na sala de aula, na perspectiva acima apontada, é um comprometimento com a causa social da periferia, portanto,

é muito mais que trabalhar com a alfabetização ou os seus alfabetismos: é trabalhar com os letramentos múltiplos, com as leituras múltiplas – a leitura na vida e a leitura na escola – e que os conceitos de gêneros discursivos e suas esferas de circulação podem nos ajudar a organizar esses textos, eventos e práticas de letramento (ROJO, 2009, p.118).

O RAP corresponde a um dos gêneros a ser trabalhado em sala de aula. Quando se propõe a trabalhar na abordagem dos letramentos múltiplos, faz-se necessário considerar “textos e produtos das diversas mídias e culturas, sempre de maneira crítica e capaz de desvelar suas finalidades, intenções e ideologias” (ROJO, 2009, p.120).

Pesquisa bibliográfica e documental

Esta pesquisa está situada na Linguística Aplicada, campo de investigação que identifica, analisa e apresenta encaminhamentos para problemas sociais atravessados por interações mediadas pela linguagem, em distintas esferas sociais, sendo a escola um domínio social privilegiado diante da tradição investigativa construída (CAVALCANTI, 1986). Nesse sentido, Kleiman (2002) afirma que a Linguística Aplicada se ocupa das práticas escolares e não escolares de letramento, portanto, das

práticas culturalmente diferenciadas de uso da escrita, tendo como seu paradigma a pesquisa de caráter qualitativo.

Esse campo de investigação, por se debruçar sobre práticas de letramentos, dentro ou fora do contexto escolar, e buscar a solução para problemas detectados, pode contribuir com as demandas que os profissionais da educação encontram em sala de aula. As práticas de letramentos, principalmente as que ocorrem fora do contexto escolar, oferecem subsídios para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos, inclusive os da EJA. De acordo com Kleiman (2002, p.188),

as metodologias utilizadas pelo linguista aplicado nesse campo de reflexão são, então, aquelas que permitem coletar, ordenar e organizar os dados de forma flexível e que são sensíveis ao contexto social do evento ou fato que está gerando o dado. Entre essas metodologias, próprias das pesquisas qualitativas, as mais comuns são a entrevista, a observação participante e a *análise de documentos* (grifo adicionado).

Para compreender o processo de letramento crítico por meio do RAP, recorreremos à análise de documentos a partir de letras de música, associada à análise textual e discursiva dos textos selecionados, bem como uma revisão bibliográfica de algumas literaturas produzida sobre o assunto. Bastos e Keller (2000) afirmam que a pesquisa bibliográfica é a consulta que se faz a livros ou documentação escrita sobre um determinado assunto. A pesquisa bibliográfica busca assim fornecer subsídios teóricos para o tema que se está pesquisando. Para Severino (2002, p.122),

a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

As letras de RAP se configuram como importantes documentos, pois são materiais que evidenciam os valores, sentimentos, intenções e ideologias de seus autores e dos grupos aos quais pertencem. Neste estudo, foram analisadas três letras de RAP que abordam temas distintos, mas se correlacionam por tematizarem problemas enfrentados por comunidades periféricas. A quantidade de letras analisadas na pesquisa foi suficiente para sustentar a hipótese do potencial do RAP no processo de letramento crítico do seu público. Os critérios utilizados para a seleção dessas letras são uma confluência entre o trato de temáticas relacionadas ao embate de problemas enfrentados pela periferia, históricos e contemporâneos, bem como o potencial crítico delas na exposição desses problemas.

As letras selecionadas pertencem ao grupo tocantinense Jovens de Atitude e encontram-se integralmente reproduzidas no anexo deste artigo: “Coma Social”; “Linha de Frente”; e “O Sonho de Liberdade Continua Vivo”. A primeira aborda a situação de abandono vivida pela periferia, tendo diariamente os seus direitos básicos negados, como saúde, educação e segurança. A segunda é um protesto atual contra a onda fascista que vem se instalando no Brasil, gerando o aumento da violência urbana e das desigualdades sociais. A terceira mostra uma reflexão sobre o processo de escravidão no Brasil e a luta pela liberdade, que ainda persiste nos dias atuais.

As letras compartilhadas trazem temáticas oriundas dos problemas cotidianos enfrentados pelas comunidades periféricas, problemas esses que se relacionam e permeiam a vida da população mais pobre, seja em uma periferia na Região Norte do país ou em outras localidades do Brasil. Demonstraremos que as letras selecionadas funcionam como estratégias de resistência, configurando-se como promissores instrumentos pedagógicos mediadores do desenvolvimento do letramento crítico de jovens/adultos.

Visibilizando vozes periféricas

Este é o momento de analisar as letras de RAP selecionadas para evidenciar algumas vozes

que se desvelam através dos textos e mostrar como essas vozes funcionam enquanto estratégias de resistência às opressões proporcionadas pelas classes dominantes da sociedade. Destacamos alguns excertos das músicas para analisá-los, salientando ainda algumas escolhas léxico-gramaticais que sinalizam essas vozes.

Exemplo 1: Letra 1 – Coma Social

Coma social que acomete a nação, sujeira e podridão instaladas
No seio de uma sociedade precariamente educada, conduzida desde sempre a ser alienada
Enquanto isso corruptos promovem algazarras sorrindo e zombando constantemente em nossa cara
Retirando direitos a sangue conquistados condenando a população a viver como escravos

Fonte: <https://www.letras.mus.br/jovens-de-atitude/>

A letra “Coma Social” aborda a situação de precariedade e descaso social vivida por moradores da periferia, o que é sinalizado pelo próprio título da música. Em termos médicos, o coma define uma condição de emergência e um risco potencial à vida do paciente. No coma da periferia, as situações sociais problematizadas na letra também provocam um risco iminente à vida de seus moradores que, diariamente, são obrigados a se submeterem a condições desumanas.

A voz que dá início à música é, portanto, a voz da denúncia representada pelo eu lírico. A voz de quem, consciente dos problemas enfrentados, faz repercutir seus protestos pela música e que parece ecoar as vozes da periferia que deseja representar. Assim, no início da letra, o eu lírico já enuncia a situação de alienação vivida pela sociedade que, ao ser educada de forma precária, foi conduzida a viver à margem dos grandes centros e ter seu acesso aos bens materiais e culturais limitados (*precariamente educada, conduzida desde sempre a ser alienada*).

A denúncia aponta os grandes malfeitores dessa situação de marginalidade da periferia. A voz do descaso, dos corruptos, propagada por políticos, ganha evidência para mostrar que eles zombam constantemente dos brasileiros e tiram os poucos direitos do povo, conquistados à base de muita luta e sangue (*promovem algazarras sorrindo e zombando constantemente em nossa cara / Retirando direitos a sangue conquistados condenando a população a viver como escravos*).

Exemplo 2: Letra 1 – Coma Social

E veja só você, de frente pra tv, acreditando em tudo que ela mostra pra você
E assim vai seguindo sendo feito de idiota, repercutindo tudo que a emissora mostra
Vai sendo manipulado de tal forma a acreditar, que se esquece que é pensante e pode raciocinar

Fonte: <https://www.letras.mus.br/jovens-de-atitude/>

Conforme Exemplo 2, o eu lírico segue mostrando o papel alienador que as grandes mídias exercem sobre a sociedade (*ela mostra pra você*). Tendo como seu interlocutor o oprimido, denuncia ser de frente para a TV que a maioria dos brasileiros economicamente carentes costuma passar suas horas de lazer e é por ela também que eles costumam se informar. Partindo do pressuposto de que a informação veiculada nos meios de comunicação de massa repercutem os interesses da classe dominante, detentora do poder da informação, a sociedade é facilmente manipulada pela mídia que veicula a informação conforme os interesses dessa classe dominante, repercutindo assim vozes opressoras (*repercutindo tudo que a emissora mostra*).

É fácil encontrar discursos na mídia que induzem à redução da maioria penal e a pena de morte no Brasil, é fácil também encontrar telespectadores que adotam esse discurso ao assistirem, diariamente, as matérias jornalísticas que mostram a violência nas ruas, geralmente, provocadas por pobres e negros. A mídia não mostra que a violência é gerada pelos problemas históricos e estruturais do país, a começar pelos séculos de escravidão vividos e ainda não completamente superados, como mostramos na análise da terceira letra. A mídia também não mostra que a educação, antes negada, e, hoje, de forma precária, oferecida à sociedade economicamente carente é um fator determinante para a violência urbana.

O controle social imposto pelas grandes mídias ocorre de uma maneira tão eficaz que o telespectador deixa de se enxergar como classe trabalhadora e passa a se identificar como classe

dominante. É o que a voz da denúncia relata, repercutindo os discursos da elite (*repercutindo tudo que a emissora mostra*). Acontece que à classe trabalhadora cabe o enfrentamento diário de problemas e situações que passam longe dos bairros elitizados onde os mais ricos habitam, como o enfrentamento de ônibus superlotados para ir ao trabalho, filas enormes nos hospitais ou postos de saúde e atendimento nos corredores também lotados, a precariedade na merenda escolar oferecida aos filhos dos trabalhadores em escolas públicas, a falta de estrutura dos bairros da periferia que, muitas vezes, não possuem iluminação adequada e nem ruas pavimentadas, o tráfico de drogas constante nas esquinas da periferia. Essas situações são problemas que as classes economicamente superiores não enfrentam e, por vezes, ignoram, pois contam com o poder aquisitivo para desfrutar de inúmeras regalias. É por isso que à classe trabalhadora não se encaixa o discurso da elite. Não pode o trabalhador pensar como o seu próprio opressor (*se esquece que é pensante e pode raciocinar*).

No Exemplo 3, a voz da periferia que denuncia a opressão representa, no personagem de um menino, as vozes de inúmeras crianças da periferia. Elas crescem sem uma estrutura de lazer e sequer vão a um parque de diversão, mas reproduzem um desejo ou o sonho de crianças mais abastadas (*menino cujo sonho de infância era um dia ter dinheiro e viajar pra Disneylândia*). Vivem uma infância privada da fantasia dos brinquedos e dos espetáculos circenses, e veem-se obrigadas a tornarem-se adultas antes de seu tempo, envolvendo-se no crime e perdendo suas vidas.

Exemplo 3: Letra 1 – Coma Social

Ainda me lembro do menino cujo sonho de infância era um dia ter dinheiro e viajar pra Disneylândia
Pobre do garoto e do seu sonho interrompido encontrado no matagal com um tiro no ouvido
A mãe, que ainda chora olhando as fotos do garoto, pede a Deus misericórdia e proteção aos outros oito

Fonte: <https://www.lettras.mus.br/jovens-de-atitude/>

No Exemplo 3, é possível identificar ainda a voz das inúmeras mães de crianças, representadas pela mãe do menino assassinado (*pede a Deus misericórdia e proteção aos outros oito*). É a voz que, sentindo-se impotente em poder ajudá-las, recorre a Deus através da oração para livrá-las desse tormento. As mães da periferia pedem a Deus o discernimento para votarem de forma consciente e, assim, colocarem um fim na situação opressora. Por vivenciá-lo na pele, elas reconhecem o descaso dos políticos pela periferia e sabem que políticas públicas voltadas para essa região poderiam mudar o destino das crianças e evitar que muitas delas se perdessem no mundo do crime e da prostituição. As mães também pedem a Deus uma condição de vida melhor aos seus esposos para que consigam condições de trabalho mais dignas a fim de sustentar suas famílias sem necessitarem recorrer ao crime. Ao final da letra “Coma social”, a voz da denúncia vem à tona para se misturar à voz das mães da periferia e dizer que a instrução possibilitará às pessoas condições de enfrentar o mundo capitalista (*só se armando com livros pra nosso povo se impor*).

A segunda letra analisada é um protesto atual contra a onda fascista que, ultimamente, vem se instalando no território brasileiro e que tem gerado o aumento da violência urbana.

Exemplo 4: Letra 2 – Linha de Frente

E aí Ch, firmeza irmão, tamo aí mais uma vez daquele jeito irmão
fazendo o som que envolve e poesia pros forte, o bagulho é louco e o cenário é 2019
Nosso país embaçou, tá deprimente assistir, mais do que nunca o rap é linha de frente aqui

Fonte: <https://www.palcomp3.com.br/jovensdeatitude/>

A letra em questão traz como título ‘Linha de Frente’ e remete a uma situação de guerra em que o RAP assume posição de combate aos ataques do possível inimigo (*mais do que nunca o rap é linha de frente aqui*). É iniciada por meio de um diálogo entre os integrantes do grupo que afirmam, mais uma vez, a necessidade de atuarem frente às novas adversidades que vêm surgindo no país.

Portanto, a voz de denúncia continua ecoando nas letras das canções, relatando alguns perigos iminentes.

Exemplo 5: Letra 2 – Linha de Frente

Eu vou seguindo na trilha desse país sofredor, mostrando a triste verdade, mas fazendo rap com amor
Tô aqui mais uma vez caminhando contra o vento pra mostrar as injustiças de um sistema fraudulento
Levando um tapa na cara a cada novo discurso desse governo fascista, salafário e injusto
Manipulador do meu povo brasileiro, espalhando mentiras e distribuindo dinheiro

Fonte: <https://www.palcomp3.com.br/jovensdeatitude/>

O Exemplo 5 revela que o protesto levantado pelo eu lírico é contra o governo federal brasileiro, que tem um presidente que não faz questão de esconder seus discursos de ódio contra a periferia (*novo discurso desse governo fascista, salafário e injusto / Manipulador do meu povo brasileiro, espalhando mentiras*). O eu lírico vem “mostrando a triste verdade” de um governo que segue retirando direitos dos trabalhadores e aumentando os privilégios dos patrões. É por isso que cada novo discurso desse presidente soa como “tapa na cara” da periferia, pois é ela a principal vítima dele, da intolerância, do despreparo em governar o país, dos efeitos que suas ideias têm gerado naqueles que, assim como o referido presidente, parecem idolatrar a violência. Um governo que controla a sociedade apresentando-se como o salvador da pátria, mas que é “manipulador” e foge ao debate das ideias.

O governo se mostra contrário ao sistema de cotas nas universidades e tende a diminuir a quantidade de vagas para grupos minoritários, a exemplo de negros, pobres e índios. O reflexo disso poderá ser visto em curto prazo com jovens fora das universidades. Conforme Exemplo 6, a letra evidencia a voz dos jovens que têm os seus direitos negados e são levados ao crime por falta de oportunidade.

Exemplo 6: Letra 2 – Linha de Frente

Segue a dominação através da alienação e nada melhor que precarizar a educação
Quanto maior for a falta de informação, maior então serão as consequências da opressão
Porque aí o cidadão que liga a televisão até concorda em ser roubado apoiando a servidão

Fonte: <https://www.palcomp3.com.br/jovensdeatitude/>

A voz da periferia que denuncia a opressão chama a atenção mais uma vez para os efeitos de uma educação precária somada à informação manipulada pelas grandes mídias e denuncia a TV como um artefato de persuasão e silenciamento (*precarizar a educação / a falta de informação / liga a televisão até concorda em ser roubado apoiando a servidão*). Esse conjunto leva ao cidadão fantoche que não tem condições de perceber as ciladas que são armadas para ele e acaba assimilando as informações tal como são veiculadas, sem condições de filtrá-las ou posicionar-se criticamente sobre elas. A ausência de uma educação crítica corrobora a eleição de políticos corruptos. Quanto mais vulnerável e alienado é um povo, mais facilmente é controlado (*quanto maior for a falta de informação, maior então serão as consequências da opressão*). Assim, mais barato também é o seu voto, restando aos políticos a certeza da impunidade e, ao eleitor, a falta da instrução necessária que lhe fizesse perceber o caráter nocivo de sua ação.

Exemplo 7: Letra 2 – Linha de Frente

E vejo o post que se espalha na rede social, dos moleques que morreram aqui em Porto Nacional
Alguns comemorando com sorriso no rosto, “pra mim bandido bom tem que ser bandido morto!”

Fonte: <https://www.palcomp3.com.br/jovensdeatitude/>

Conforme Exemplo 7, a voz da denúncia finaliza o seu relato apresentando a onda de violência que vem se instalando no país, talvez um reflexo dos discursos de ódio propagados no

Brasil com apoio de alguns governantes. Evidenciamos a voz dos propagadores de postagens em redes sociais, a voz da coerção, a voz daqueles que se identificam com o discurso do governo de que “bandido bom tem que ser bandido morto”. É a voz de internautas que exibem as fotos e as imagens de bandidos mortos nas redes sociais como um prêmio, ou, até mesmo, um aviso aos que ficaram.

“O sonho de liberdade continua vivo” é o título da terceira letra de música selecionada para este estudo. Aborda a temática da escravidão no Brasil, que perdurou por mais de 300 anos, entre os anos de 1550 a 1888, em um triste capítulos da história da humanidade.

Exemplo 8: Letra 3 – O Sonho de Liberdade Continua Vivo

Era um sonho dantesco o tombadilho, que das luzernas avermelha o brilho
Em sangue a se banhar, no estalar do açoite, legiões de homens negros como a noite
Horrendos a dançar, a entoar escravizado já há tempo o seu canto triste, seu corpo é preso, mas sua canção é livre
Então voe e conte ao mundo o terror da escravidão, e encontre quem retire as correntes de suas mãos

Fonte: <https://www.letras.mus.br/jovens-de-atitude/>

A música é inspirada no poema “O Navio Negroiro” de Castro Alves, um clássico texto da literatura brasileira e faz uma reprodução literal de um excerto no início da canção (*Era um sonho dantesco o tombadilho, que das luzernas avermelha o brilho. Em sangue a se banhar, no estalar do açoite, legiões de homens negros como a noite horrendos a dançar*). O trecho citado conta a situação dos negros nos porões dos navios durante o trajeto da África para a América. Portanto é a voz do autor que dá início à canção. O eu lírico tenta mostrar, de uma forma poética, tendo como seus interlocutores os próprios negros, que apesar da situação de cativos em que se encontravam, ainda entoavam suas músicas nos porões dos navios e tentavam manter vivas suas tradições. Embora, fossem impedidos de praticar suas religiões e costumes, os negros resistiam à opressão dos seus senhores e, escondidos, realizavam seus rituais religiosos e praticavam suas tradições, mesmo nas condições sub-humanas a que eram submetidos.

Exemplo 9: Letra 3 – O Sonho de Liberdade Continua Vivo

Rebelados foram muitos os que lutaram por outro sonho, refugiados e escondidos em quilombos
Caçados e abatidos como animais na mata, capturados, flagelados e jogados nas senzalas

Fonte: <https://www.letras.mus.br/jovens-de-atitude/>

As vozes dos “muitos que lutaram por outro sonho” é repercutida no Exemplo 9. Ao desembarcarem no Brasil, os negros que sobreviviam à difícil viagem eram vendidos como mercadoria e a partir de então passavam a trabalhar exaustivamente nas produções de açúcar ou minas de ouro, sendo constantemente punidos no caso de algum desvio de conduta ou ineficiência no trabalho. Muitos se rebelaram contra essa situação e tentaram fugir. Adentravam a mata e eram perseguidos pelos capitães do mato. Se capturados, eram amarrados aos troncos e açoitados. Alguns, no entanto, conseguiam êxito e se refugiavam em quilombos organizados no meio da mata.

O mais emblemático de todos os quilombos foi o Quilombo dos Palmares, durante o século XVI. Liderado por Zumbi dos Palmares, o lugar foi um refúgio para muitos escravos que fugiam das fazendas nas capitanias de Pernambuco e da Bahia. Personagem da letra do RAP, Zumbi foi um líder que organizou diversas estratégias de resistência e obteve êxito em muitas delas conseguindo resgatar vários escravos. Porém, após uma emboscada, Zumbi acabou capturado e morto.

Exemplo 10: Letra 3 – O Sonho de Liberdade Continua Vivo

Ei Zumbi, seu sonho de liberdade continua vivo
Em cada verso, em cada rima, em cada ritmo
Sua luta por justiça não ficou só em palmares
Seu grito de liberdade vai entoar pela eternidade

Fonte: <https://www.letras.mus.br/jovens-de-atitude/>

O excerto do Exemplo 10 é uma mensagem do eu lírico numa referência direta a esse líder símbolo da resistência negra ao processo escravocrata, afirmando que seu sonho de liberdade ainda continua vivo, principalmente na música negra, sendo o RAP uma das principais raízes e formas de expressão dessa cultura por onde Zumbi ainda fala através de seus versos. Assim, a luta pela justiça atravessa os tempos e chega ao século XXI.

Liberto da escravidão, o negro ainda segue resistindo à opressão gerada por ela. Resiste ao racismo, preconceito, desemprego, educação precária, falta de moradia e todos os problemas contemporâneos gerados pós-escravidão. Fugidos das senzalas, os negros se refugiaram nos quilombos. Após a libertação, os negros refugiados nos quilombos foram se aglomerando e formando as favelas. Nas favelas, sem estrutura alguma de vida, os negros se viram na condição de pedintes nos centros das cidades e muitos tiveram que se envolver no crime para sobreviver, parando novamente atrás das grades, as mesmas grades das quais foram ironicamente “libertos” há alguns séculos. E é atrás dessas grades que o negro segue entoando seu canto triste, assim como fez em outrora (*canto triste de outrora, atravesse as grades e traga pra esse povo a liberdade*). Seu corpo segue preso, mas sua canção ainda é livre para sair em busca da liberdade efetiva.

Exemplo 11: Letra 3 – O Sonho de Liberdade Continua Vivo

Oh, canto triste de outrora, atravesse as grades e traga pra esse povo a liberdade
Traga o respeito esquecido nos porões da história, que a luta desse povo não fique só na memória

Fonte: <https://www.letas.mus.br/jovens-de-atitude/>

No Exemplo 11, o eu lírico clama por respeito e equidade para que todos possam ser tratados da mesma forma, sem distinção de cor ou preconceito (*Traga o respeito esquecido nos porões da história*). Assim a sociedade pode valorizar nossas matrizes africanas que tanto contribuíram para a formação do Brasil. Portanto, as vozes que ouvimos na música são as dos negros libertos da escravidão há séculos, mas que hoje seguem sendo perseguidos pelo racismo no país. Os negros têm diariamente as portas fechadas para o trabalho, para a educação e para as oportunidades de vida. Quantos negros tiveram seus nomes gravados nas ruas e avenidas da cidade, foram imortalizados em estátuas nas praças? Muitas vezes, são obrigados a conviver com as homenagens feitas aos seus algozes do passado. Os negros como o pedreiro Amarildo³ que ainda hoje são capturados e mortos nos camburões da polícia mesmo sem terem nada a dever. Por fim, os negros que têm os seus sonhos adiados por uma liberdade que ainda não veio em sua plenitude.

As letras de RAP carregam muitas vozes: daqueles que denunciam a opressão sofrida e que apontam os seus opressores, revelando também as vozes desses opressores; as vozes das mães da periferia que perdem seus filhos para o crime e das crianças que crescem sem sonhos e com oportunidades restritas. Há também no RAP a denúncia às vozes daqueles que reproduzem o discurso do opressor e que de forma alienada faz repercutir seus ideais. E há ainda as vozes daqueles que vêm sendo historicamente perseguidos e encontram formas de resistência que se renovam com o passar dos tempos.

As letras de música apresentadas mostram-se como uma forma de protesto e resistência às opressões denunciadas, pois fazem repercutir esses protestos na periferia conscientizando aqueles que entram em contato com o RAP. Assim, por ser um gênero próprio da periferia e carregado de vozes sociais, a sua função conscientizadora assume papel fundamental na vida dessas pessoas que *resistem e existem* pelo RAP.

Considerações Finais

Na sociedade capitalista, não é suficiente reconhecer o caráter perverso da opressão de um sistema que se sustenta e se fortalece na desigualdade social. Embora esse reconhecimento seja

³ Ajudante de pedreiro que ficou conhecido no Brasil pelo seu desaparecimento em julho de 2013, após ter sido levado por uma viatura da polícia da porta da própria casa, na favela da Rocinha, no Estado do Rio de Janeiro.

importante, é preciso mais. É preciso que aqueles que têm essa consciência encontrem meios de transformar a realidade e minimizar os impactos negativos que o modelo econômico vigente traz.

Os mecanismos de dominação precisam ser escancarados para aqueles que ainda não encontraram seu lugar no mundo. De modo que possam atuar efetivamente nele como protagonistas e não apenas como coadjuvantes. Possam usufruir dos bens materiais e culturais produzidos pela humanidade ao longo da história e não somente viver da força do trabalho, à beira de tudo, mas sem acesso a nada.

Para o professor, especificamente o de Português como língua materna, um dos meios de combater essa violência é o trabalho significativo com textos, de maneira crítica, conciliando alfabetização e letramento, tomando os gêneros discursivos como objetos de ensino e valorizando suas condições de produção e circulação. No entanto, não será tarefa fácil produzir esse tipo de ensino, pois as condições da escola, dos meios de comunicação e da sociedade informada por esses meios irão querer limitá-lo. Ainda sim, o professor deve resistir.

Insistimos que o RAP se configura como um importante recurso pedagógico, em especial para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), por ser um gênero discursivo que transita pela periferia e carrega as vozes dessas comunidades, local onde reside o público dessa modalidade de ensino. Esperamos ter demonstrado também, pelas análises apresentadas, que as vozes pulsantes no RAP funcionam como verdadeiros letramentos de resistência, pois denunciam as opressões que essas comunidades sofrem diariamente. Por fim, ainda que tenhamos mostrado algumas evidências, é necessário que se investigue na sala de aula a efetividade dessas letras como recurso pedagógico, o que pretendemos realizar como continuidade deste estudo.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BASTOS, C.; KELLER, V. **Aprendendo a aprender: introdução à metodologia científica**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular – 1º segmento**. São Paulo: Ação Educativa, Brasília. MEC, 2001.

CAVALCANTI, M. C. A propósito de Linguística Aplicada. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, n. 7, p. 5-12, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

JOVENS DE ATITUDE. **Coma social**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/jovens-de-atitude/>> Acesso em: 03 jul. 2019.

JOVENS DE ATITUDE. **Guerra dos sobreviventes**. Disponível em: <<https://www.palcomp3.com.br/jovensdeatitude/guerra-dos-sobreviventes/>> Acesso em: 03 jul. 2019.

JOVENS DE ATITUDE. **Linha de Frente**. Disponível em: <<https://www.palcomp3.com.br/jovensdeatitude/>> Acesso em: 03 jul. 2019.

JOVENS DE ATITUDE. **O sonho de liberdade continua vivo**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/jovens-de-atitude/>> Acesso em: 03 jul. 2019.

KLEIMAN, A. B. A interface de questões éticas e metodológicas na pesquisa em linguística aplicada.

In: SILVA, Denize Elena G.; VIEIRA, Josênia Antunes (Orgs.). **Análise do discurso**: percursos teóricos e metodológicos. Brasília: UNB. Oficina Editorial do Instituto de Letras; Editora Plano, 2002, p.187-202.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. **Bakhtin**: conceitos-chave. 4.ed, São Paulo: Contexto, 2010, p. 151-166.

MEY, J. L. **As Vozes da Sociedade**: seminários de pragmática. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

ROJO, R. **Letramentos Múltiplos**: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, W. R. **Letramento e fracasso escolar**: o ensino da língua materna. Manaus: Edições UEA, 2012.

_____. Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, Unicamp, v. 58, n. 1, p. 219-240, 2019.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, nº 25, p. 5-17, 2004.

SOUZA, A. L. S. **Letramentos de Reexistência**: culturas e identidades no movimento hip-hop. 2009. 219 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009.

Recebido em 25 de agosto de 2019.

Aceito em 23 de março de 2020.