



PROFHISTÓRIA

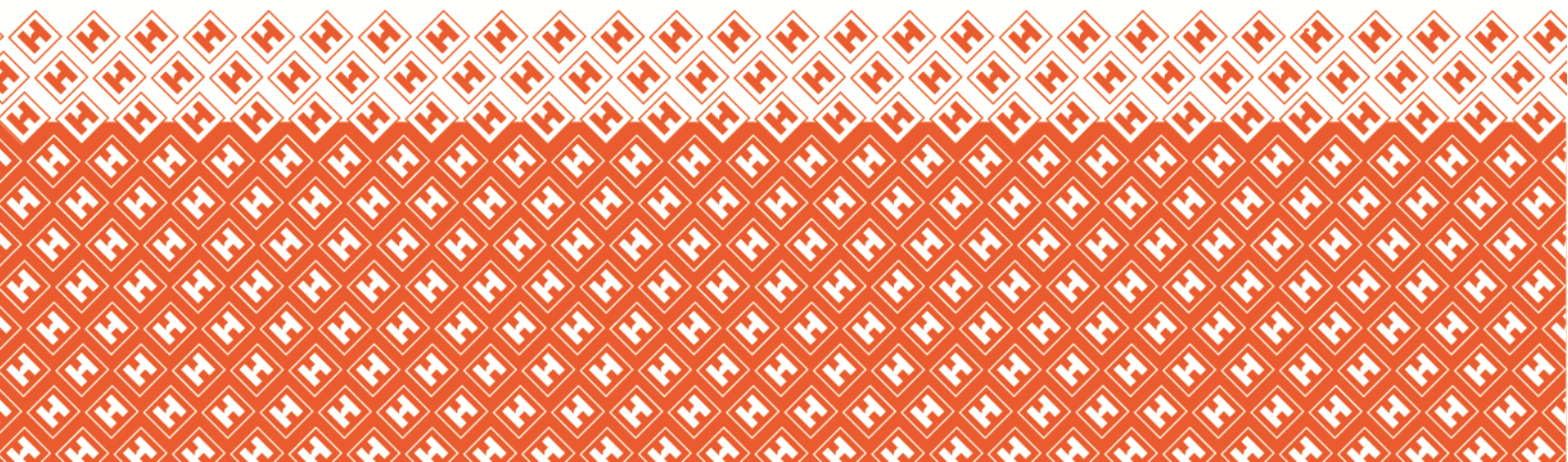
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

MICHELE PERCILIANO

**No ritmo e na rima: ensinando História
e Sociologia a partir da música do
rapper Emicida**

Universidade Estadual do Paraná – Unespar

Dezembro / 2018



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DOPARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
NÍVEL DE MESTRADO PROFISSIONAL – PROFHISTÓRIA**

MICHELE PERCILIANO

**NO RITMO E NA RIMA: ENSINANDO HISTÓRIA E SOCIOLOGIA A
PARTIR DA MÚSICA DO RAPPER EMICIDA**

**CAMPO MOURÃO – PR
2018**

MICHELE PERCILIANO

**NO RITMO E NA RIMA: ENSINANDO HISTÓRIA E SOCIOLOGIA A PARTIR DA
MÚSICA DO RAPPER EMICIDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nível de Mestrado Profissional, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração:Ensino de História
Orientador(a):Dr. Ricardo Tadeu Caires Silva

**CAMPO MOURÃO – PR
2018**

Ficha de identificação da obra elaborada pela Biblioteca
UNESPAR/Campus de Campo Mourão

Perciliano, Michele

P429r No ritmo e na rima: ensinando história e sociologia a partir da música do Rapper Emicida. /
Michele Perciliano. -- Campo Mourão, PR : UNESPAR, 2018.
94 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Tadeu Caires Silva.
Dissertação (Mestrado) – UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná,
Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, 2018.
Área de Concentração: Ensino de História.

1. História-Estudo e Ensino. 2. Metodologia-Ensino. 3. Uso de Recursos Musicais. I. Silva,
Ricardo Tadeu Caires (orient.) II. Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão,
PR. IV. PROFHISTÓRIA. V. UNESPAR. VI. Título.

CDD 21.ed. 907
001.42
781.63

MICHELE PERCILIANO

**NO RITMO E NA RIMA: ENSINANDO HISTÓRIA E SOCIOLOGIA A
PARTIR DA MÚSICA DO RAPPER EMICIDA**

BANCA EXAMINADORA

Dr. Ricardo Tadeu Caires Silva (Orientador) – UNESPAR, Paranavaí

Dra. Eulália Maria Aparecida de Moraes – UNESPAR, Paranavaí

Dr. José Henrique Rollo Gonçalves – UEM, Maringá

Data de Aprovação

18/12/2018

Campo Mourão – PR

AGRADECIMENTOS

Aos colegas da primeira turma do ProfHistória da Unespar- Campo Mourão, em especial ao meu orientador, Ricardo Tadeu Caires Silva por seus ensinamentos, paciência e confiança ao longo das supervisões das minhas atividades.

Aos docentes do ProfHistória da Unespar de Campo Mourão, que com muita dedicação me ajudaram a retomar o contato com a universidade.

Aos familiares, amigos e alunos e a todos aqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena.

Ao Pedro, secretário do ProfHistória, pela paciência e preciosos lembretes.

Ao meu marido, Robson Cardoso dos Santos, pelos anos de compreensão, dedicação e paciência para que eu pudesse terminar esta jornada.

*Guetos, precisam de heróis
 Pretos, digam, desde quando o medo existe entre nós?
 Peço a Ogum proteja meu ex-algoz
 No flow rapaz comum tem como arma sua voz*

*Vou cortando como laminas, seguido pelas câmeras
 Causando pani nas máquinas, cantando que a inflame
 As favelas fica em chama e pras vida que tão arame
 Já chego no kamehameha, progresso vem das gangue*

*Sagaz, agradeço a Deus
 Por meus ancestrais fazendo o que outros não faz
 Dez vezes mais, na manguaai o rap é cartaz
 E o mundo todo vai saber do que a gente é capaz
 (Avua Besouro – Emicida)*

RESUMO

PERCILIANO, Michele. **No ritmo e na rima: ensinando História e Sociologia a partir da música do rapper Emicida**. 95f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2018.

Este trabalho discute e apresenta as possibilidades didático-pedagógicas do uso da música como recurso didático no ensino de História tomando como referência a obra do *rapper* brasileiro Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido como Emicida. A escolha do referido artista deveu-se ao fato de suas músicas e demais atividades artísticas possuírem grande aceitação por parte da juventude brasileira, independentemente da classe social a que estes pertencem. Além disso, suas composições mencionam e problematizam aspectos da história da diáspora africana e da história do negro no Brasil em diferentes períodos e contextos, tais como as revoltas escravas, o cotidiano da escravidão, a desigualdade social, a discriminação, etc. A análise das canções foi feita a partir da leitura da historiografia sobre a História da diáspora negra no Brasil bem como a partir dos autores ligados à denominada Nova História Cultural. A partir da seleção de um conjunto de canções produzimos uma sequência de atividades didáticas para ser utilizada pelos professores das disciplinas de Humanas, sobretudo História e Sociologia, em harmonia com a aplicabilidade da Lei 10.639/03 - que instituiu o ensino de História da África e cultura afro-brasileira na educação básica.

Palavras-chave: Ensino de História, Cultura Afro-brasileira, Emicida, *Rap* e *hip hop*.

ABSTRACT

PERCILIANO, Michele. **In rhythm and rhyme: teaching History and Sociology from Emicida rapper's music**. 95p. Dissertation. Postgraduate Program in History Teaching-Professional Master's Degree. State University of Paraná, Campo Mourão Campus. Campo Mourão, 2018.

This paper discusses and presents the didactic-pedagogical possibilities of the music use as didactic resource in the History teaching taking as reference the work of the Brazilian rapper Leandro Roque de Oliveira, better known as Emicida. The choice of the mentioned artist was due to the fact that his songs and other artistic activities have a great acceptance by the Brazilian youth, regardless of the social class to which they belong. Furthermore, his compositions mention and discuss history aspects of the African diaspora and the black people history in Brazil in different periods and contexts, such as slave revolts, daily slavery, social inequality, discrimination, etc. The analysis of the songs was made from the reading of the historiography on the black diaspora history in Brazil as well as from the authors linked to the denominated New Cultural History. From the selection of a set of songs we produced a sequence of didactic activities that could be used by teachers of Humanities, specially History and Sociology, in harmony with the applicability of the Law 10.639/03, which instituted the teaching of Africa History and Afro-Brazilian culture in basic education.

Keywords: History Teaching; Afro-Brazilian Culture, Emicida, Rap and hip hop.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1: A MÚSICA E O ENSINO DE HISTÓRIA.....	14
1.1 A Historiografia e o advento de novas fontes, novos objetos e novas abordagens.....	15
1.2 Novas linguagens no ensino de História	20
CAPÍTULO 2: O RAP, HIP HOP E A CULTURA DA JUVENTUDE NO BRASIL .	30
2.1 Cultura e sociabilidade da juventude brasileira nas décadas de 1990 e 2000	30
2.2 História do hip hop e do rap no Brasil.....	32
CAPÍTULO 3: AS CANÇÕES DE EMICIDA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO.....	45
3.1 Sociologia.....	50
3.2 História.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS.....	80
ANEXOS.....	89

INTRODUÇÃO

O uso de diferentes linguagens no ensino tem sido apontado pelos especialistas como uma importante estratégia para o processo de aprendizagem em todas as áreas do conhecimento, inclusive na disciplina de História (FERREIRA: 2002). Tal afirmativa é ainda mais válida se considerarmos as transformações tecnológicas ocorridas nas últimas três décadas, as quais vem contribuindo para mudar significativamente o perfil dos alunos. Nesse sentido, é voz geral entre os docentes que atuam há mais tempo na profissão que os alunos de hoje em dia são mais “desobedientes”, “inquietos”, “impacientes”. Tais características são fruto das mudanças nos padrões de comportamento familiar e social, mas também são provocadas em parte pelo advento de novas tecnologias como a televisão, os *games*, a *internet*, o celular e a difusão das redes sociais como o *facebook*, *instagram* e o *twitter*, etc. Nesse sentido, afirma a historiadora Circe Bittencourt:

A escola sofre e continua sofrendo, cada vez mais, concorrência da mídia, com gerações de alunos formados por uma gama de informações obtidas por intermédio de sistemas de comunicação audiovisuais, por um sistema de dados obtidos por imagens e sons, com formas de transmissão diferentes das que têm sido realizadas pelo professor que se comunica pela oralidade, lousa, giz, cadernos e livro, nas salas de aula. (BITTENCOURT: 1997, P,14)

Assim, os desafios tem sido tantos e demasiados que aos professores (as) não resta outra alternativa senão aliar-se aos novos instrumentos tecnológicos e usá-los a seu favor, sob pena de perder cada vez mais a atenção dos alunos. Por isso, torna-se inevitável refletir sobre quais estratégias os professores (as) e as escolas devem adotar para educar com eficiência as novas gerações. No tocante à disciplina de História, uma das estratégias mais indicadas é o uso de diferentes fontes históricas. A adoção de tal procedimento, implica, necessariamente, a apropriação das novas linguagens– tais como o cinema, a música, os jogos, a literatura, a *internet* – nas aulas de história (BITTENCOURT: 2011; NAPOLITANO: 2002).

Foi pensando nessas questões e também na importância da implementação da lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura afro-brasileira nas escolas brasileiras, que elegemos a música como objetivo de

estudo.¹No caso da implementação do Ensino de História da África e cultura afro-brasileira, a dificuldade ainda esbarra no fato deste conteúdo não estar distribuído homogeneamente nos livros didáticos, constando apenas em capítulos específicos ou apenas trechos para trabalhá-los. Além disso, há que se considerar a falta de conhecimento ou métodos de alguns professores em lidar com esse conteúdo ou temática, haja visto que não tiveram formação específica quando cursaram a graduação em História. Por outro lado, é certo que decorridos mais de uma década de aprovação da lei muito se avançou em termos de publicações científicas e didáticas sobre a história africana. Entretanto, há que se considerar também que a maioria dos professores (as) não recebeu, por parte do Estado, a devida capacitação para tratar desta temática; sem falar do fato de que muitos docentes ainda acreditam no mito da democracia racial e, por isso, consideram desnecessário abordar tais conteúdos.

Por sua vez, a escolha do *rapper* Emicida foi feita por conta de sua condição de intelectual negro, que faz de sua arte um veículo de crítica social às mazelas que ainda hoje se abatem sobre grande parcela da população negra brasileira. Ademais, é de suma importância que os alunos afrodescendentes possam ter artistas negros como referenciais positivos em sua formação.

Ainda que o estudo da música como recurso didático não seja exatamente uma novidade (ROZA: 2013), a ideia de abordar a obra de um jovem artista negro, como Emicida, cujo estilo musical era até pouco tempo tido e visto como marginal, é digna de destaque. Afirmamos isto porque durante muito tempo as manifestações da cultura popular foram consideradas “menores” ou “inferiores” e, portanto, eram desprezadas enquanto objeto de estudo e reflexão. Assim, trazer à cena principal as criações musicais de Emicida se torna algo inovador, visto tratar-se de um artista jovem e de origem humilde, que com imensa criatividade e genialidade traduz os sabores e os dissabores vividos pela sua classe social e seu grupo étnico na forma de poesia, rima e melodia.

Cabe ressaltar aqui que, embora haja algumas produções tendo por objeto a música brasileira (NAPOLITANO: 2008), ainda são poucos os trabalhos a focar as manifestações da cultura popular no ensino. Nesse sentido, trazer as canções do *rap* e do

¹ A lei foi sancionada em 09 de janeiro de 2003 pelo recém-empossado presidente Luís Inácio Lula da Silva. BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Em 2008, a lei 10.639/03 foi alterada para também incluir a história e cultura indígena. Ver BRASIL. Lei 11.645/08, de 10 de março de 2008. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm e http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 01/12/2017

hip hop para as aulas de História é inserir nos meios acadêmicos e na cultura escolar as manifestações culturais que estão presentes no cotidiano da maioria dos alunos das escolas brasileiras, em especial das escolas públicas das periferias urbanas (DAYRELL, 2005). Consideramos que o exercício de interpretação das músicas, através da correlação entre letra e realidade, propicia aos alunos o exercício da crítica social por meio correlação entre a arte e a realidade. Com isso, estes são estimulados a refletir sobre os problemas que o incomodam, seja no âmbito familiar ou na comunidade, e ao fazê-lo se tornam protagonistas ativos de suas histórias.

As fontes utilizadas no presente trabalho são compostas pela literatura sobre a história do *rap* e do *hip hop* e, sobretudo, pelas entrevistas e composições musicais de Emicida. Foi por meio da análise de suas letras que elaboramos um roteiro de atividades para serem desenvolvidas junto aos alunos do Ensino Fundamental II e Médio nas disciplinas de História e Sociologia. A escolha por esta fase da Educação Básica se justifica pelo fato de que é justamente nesta idade que os adolescentes e/ou jovens mais interagem com este estilo musical:

Sabemos da alegria que os jovens experimentam ao se comunicarem por meios das suas músicas, executadas ou simplesmente ouvidas, pois nelas vivem, acolhem e expressam sua diversidade cultural – o que lhes parece, com frequência, ser o valor essencial na escuta e nas atividades musicais. Com isso, conseguem dividir e se respeitar, pois cada um pode ter a sua parte de colaboração no espaço musical, seja como executor, seja como audiência. O importante é participar de um movimento cultural e criar um vínculo, uma identidade com o grupo. (ABUD, Katia Maria; ALVES, Ronaldo Cardoso; SILVA, André Chaves de Melo, 2013, p.61)

Para analisar as composições musicais de Emicida, recorreremos aos autores da chamada História Cultural.² Segundo Burke (2005, p.10) “o terreno comum dos historiadores culturais pode ser descrito como a preocupação com o simbólico e suas interpretações”. Ou seja, estes buscam analisar o campo da produção de sentidos sobre o mundo construída pelos homens no passado; os quais se manifestam em palavras, discursos, imagens, coisas, práticas, etc. Tal é o caso da música, as quais são de suma importância na vida dos indivíduos e que carregam em si múltiplos significados sociais.

² PESAVENTO, Sandra Jatahy, *História e História Cultural*. 2ª ed., Belo Horizonte. Autêntica, 2005.

Aqui, cabe destacar que a História Cultural abriga uma gama variada de autores, os quais muitas vezes apresentam divergências teóricas e metodológicas.³ Dentre estes, optamos por embasar nossa pesquisa nas concepções do historiador marxista britânico E. P. Thompson, para quem a cultura está intimamente ligada às experiências dos indivíduos. Aliás, nas últimas três décadas a obra de Thompson tem sido especialmente utilizada na reinterpretação da história do negro no Brasil.⁴

A partir dos pressupostos acima mencionados, estruturamos a dissertação da seguinte maneira. No primeiro capítulo discutimos a utilização da música como estratégia didática no ensino de História. Em seguida, no segundo capítulo, traçamos um histórico do movimento *hip hop* e do *rap* no Brasil no intuito de contextualizar o cenário no qual Emicida iniciou sua carreira artística. O terceiro e último capítulo é dedicado a explorar a trajetória musical do aludido artista bem como apresentar e discutir as possibilidades de utilização de suas canções no ensino de História e Sociologia no Ensino Fundamental e Médio.

Almejamos, como o produto final deste trabalho, subsidiar os docentes que atuam nas disciplinas de História e Sociologia a utilizar a música em suas aulas e demais atividades pedagógicas e assim trazer para o cotidiano da sala de aula a cultura que “faz a cabeça” de boa parte da nossa juventude.

³ Sobre a diversidade presente entre os historiadores culturais ver BURKE, Peter. *O que é História cultural*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2008.

⁴ Ver a este respeito LARA, Sílvia H. "Blowin in the wind: E. P. Thompson e a experiência negra no Brasil". In: *Projeto História*. Revista do Programa de estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP. São Paulo: 1981.

CAPÍTULO I

A MÚSICA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Este capítulo é dedicado ao estudo da relação entre a música e o ensino de História. Nele, reconstituiremos o percurso pelo qual a historiografia ampliou a noção de documento histórico e passou a incorporar novas abordagens na pesquisa e também no ensino de História. Conforme apontado pelo historiador Luciano Magela Roza,

a incorporação da música como objeto de pesquisa histórica e seu uso como documento e recurso didático voltado para o ensino da História Escolar, mantém um diálogo com o movimento de renovação e ampliação das fontes que comparece ao “fazer” historiográfico a partir da segunda metade do século XX e a importância atribuída à manifestação musical no mundo contemporâneo (ROZA, 2013, p.33).

Além disso, também discutiremos como o ensino de História tem trabalhado as possibilidades do uso da música em sala de aula. Salientamos que o ensino de História, além de despertar o senso crítico, deve contribuir para a construção da identidade do indivíduo, uma vez que a identidade é formada na interação entre o sujeito e a sociedade (Hall, 2014, p.38). Considerando que a disciplina já está presente desde as séries iniciais do Ensino Fundamental I, a maneira como a mesma é conduzida fará toda a diferença nesse processo, pois sua da aprendizagem crítica propiciará ao aluno situar-se com relação ao mundo em que vive.

Quando o aluno vê na História a possibilidade de se enxergar, quando consegue ver que há uma relação da disciplina com o seu cotidiano e que é possível haver uma problematização das questões sociais e políticas do Brasil, percebe seu *lugar social*. A percepção desse lugar de fala, ou lugar social, como diz Certeau (1975, p. 94), está diretamente ligado ao modo como este enxerga o mundo contemporâneo e a si mesmo e também como lida com as mudanças sociais ocorridas no passado. Saber se posicionar enquanto agente social que sente e compreende o mundo evita o chamado anacronismo, tão comum fora do ambiente acadêmico. É importante salientar que dessa percepção nasce a construção do ser, do seu entendimento como parte de um processo, do que seria uma consciência histórica.

Rüsen (2007) afirma que a consciência histórica crítica é vital, pois dá sentido à experiência do tempo, permitindo ao homem justificar suas ações ou ao menos legitimá-

las. O aluno que, além do lugar de fala, tem percepção da consciência histórica, pode assimilar o exercício de distanciar-se do passado para poder observá-lo gerando uma visão essencial nessa construção do ser, no que é sua identidade como homem, cidadão e agente histórico.

Enfim, o ensino de História é imprescindível para a formação dos sujeitos, na medida em que por meio da aprendizagem desta

valoriza-se a capacidade dos indivíduos de realizar leituras sobre o mundo em que vivem; de se orientar no tempo, considerando as relações sociais no presente a partir da compreensão do passado e de construção de perspectivas em relação ao futuro” (SILVA; ROSSATO; OLIVEIRA; 2013, p. 454)

Em resumo, a História “perdeu seu antigo perfil de função moralizadora e, hoje, mais do que nunca, é necessária uma formação histórica que possibilite formar sujeitos pensantes e criativos” (CARBONARI: 2001, p.14). E o uso regular de novas metodologias de ensino é vital para o sucesso desta importante tarefa educativa.

Uma educação inteligente e proveitosa é isso, tem como pano de fundo um agente que motiva e estimula prazerosamente a aprendizagem a ponto de chamar a atenção e fazer com que o indivíduo se identifique ou se rebele, que desperte sensações ou emoções rumo à construção de conhecimentos que sejam mais significativos. (RIBAS e GUIMARÃES, 2004). Quando se fala nesse prazer, pensemos na questão da afetividade que o aluno deve ter com o educador. Afetividade e afinidade com a disciplina de História seriam os caminhos para um desenvolvimento proveitosos em sala de aula. Isso está diretamente ligado a como o professor conduz a aula e como utiliza as fontes históricas no encaminhamento do saber.

1.1.A Historiografia e o advento de novas fontes, novos objetos e novas abordagens

Para Marc Bloch (2001, p. 55), a História é a “ciência dos homens no tempo”. O tempo sempre foi algo que fascinou a humanidade desde os primórdios e deriva do desejo de contar, controlar e entender as permanências e as transformações sociais. Por sua vez, o advento da história científica, no século XIX, elegeu e consagrou a fonte escrita como matéria-prima do historiador. Com os historiadores metódicos, vulgarmente denominados de “positivistas”, o documento escrito ganhou o *status* de prova da verdade

histórica e, a partir de então, passou a servir de base para toda e qualquer investigação acerca do passado (REIS: 1999; BOURDÉ e MARTIN: 1990).

Oriunda da Alemanha, foi, contudo na França que a Escola Metódica ganhou notoriedade ao defender a necessidade de uma metodologia específica de trabalho para o historiador. Composta por nomes como Leopold Von Ranke, Fustel de Coulanges, G. Monod, E. Lavissee, Langlois e Seignobos, a Escola Metódica cultuava uma história científica que não deveria julgar o passado, ser estritamente cronológica e abster-se das reflexões teóricas, pois seus adeptos acreditavam que estas comprometiam a cientificidade na análise das fontes escritas. A questão das fontes era tão delicada para esses historiadores que não aceitavam qualquer tipo de documento como prova do real, elegendo os registros oficiais – tratados, leis, decretos, etc. - como os de maior valor histórico (REIS: 1999).

Não há como negar a importância da “Escola Metódica” na historiografia, uma vez que foi uma das precursoras na análise de documentos e

Mais do que fruto de uma revolução científica, o momento metódico [impunha-se] progressivamente, através da superação de sucessivos limiares, dos quais o primeiro se [situava] nas décadas de 1820/1830, e cada um deles [contribuiu] para redefinir a maneira de fazer, de ensinar ou de pensar a história. (DELACROIX; DOSSE; GARCIA; 2012, p, 71)

As contestações ao modelo historiográfico proposto pelos historiadores metódicos, contudo, não demoraria a chegar. Assim, ainda no último quartel do século XIX, um grupo de intelectuais franceses passou a se opor frontalmente contra aquele modelo de escrita da história. Incomodados com o fato de a história produzida pelos metódicos não problematizar o real, um grupo de jovens historiadores passou a defender a adoção de uma “história problema”, que abordasse as grandes questões sociais e que entendesse o passado não por si mesmo, mas em estreita conexão com o presente. Nascia, assim, a “Escola dos *Annales*”, grupo composto por jovens historiadores que tinham na revista *Annales d'histoire économique et sociale* seu principal veículo de expressão. (BURKE: 1990).

Essa nova corrente entendia que as fontes históricas não falavam por si e por isso deveriam ser objeto dos questionamentos do historiador. Marcada por diversas gerações, a primeira delas ficou conhecida pela liderança de Marc Bloch e Lucien Febvre, e se notabilizou pela forte oposição à Escola Metódica. É a História que questiona, que se alia

às demais disciplinas, como a Sociologia, para indagar as fontes. Aqui as fontes passam a ser alvo de inquéritos e os documentos oficiais e escritos perdem o *status* de serem os únicos representantes de fontes escritas (BURKE: 1990).

A chamada primeira geração perdurou até meados de 1940, quando o historiador Fernand Braudel passa a ditar novas tendências para a revista. A partir de então, e até o ano de 1968, novos paradigmas são incorporados ao fazer historiográfico, tais como a história serial, a proposta de uma nova temporalidade histórica – longa, média e curta duração – e uma análise mais estrutural da sociedade, onde o peso das estruturas e conjunturas econômicas dão suporte e sentido para a compreensão das ações individuais (BURKE: 1990, p.48). Os anos ou a “Era Braudel” marcaram a hegemonia francesa na produção do conhecimento histórico, na medida em os *Annales* se tornaram uma referência para a historiografia ocidental (AGUIRRE ROJAS, 2004, p.104).

Mas no final dos anos 1960 os *Annales* voltaram a sofrer por importantes transformações. A aposentadoria de Fernand, seguida da ascensão de jovens historiadores como André Burguière, Jacques Revel e Jacques Le Goff, imprimiu uma nova dinâmica no fazer histórico. Surgiu a assim chamada Terceira Geração, que teve como uma de suas características o fato de não ter uma única direção ou liderança, como nas gerações anteriores. Outra característica dessa nova fase é o ecletismo teórico-metodológico e a aproximação com a antropologia cultural. Mas o que mais viria notabilizar essa Terceira Geração foi a abordagem de uma temática que - embora estivesse presente na geração dos fundadores da revista - só agora ganharia notoriedade: as mentalidades. Segundo o historiador Jacques Le Goff (1995, p.71), a mentalidade pode ser definida como as formas de pensar e agir de uma época ou, ainda, como aquilo que muda mais lentamente na história. Para Philippe Ariés, a história das mentalidades alarga o campo das áreas já trabalhadas ao explorar novas temáticas como: “a vida do trabalho, a família, economia, as idades da vida, a educação, o sexo, a morte, isto é, as zonas que se acham nas fronteiras do biológico e do mental, da natureza e da cultura”(ARIÉS, 1993, p.169). Este procedimento, alarga o conceito de fonte histórica de forma a considerar como tal todos os vestígios produzidos pelo homem ao longo do tempo. E assim, os vestígios arqueológicos, as construções, monumentos, a tradição oral, os filmes, a literatura, etc. passam ao status de documento histórico. Além disso, novos sujeitos sociais ganham o direito de pertencer à história: idosos, crianças, mulheres, etc.

O sucesso editorial e midiático da Terceira Geração não tardou a ser alvo duras críticas. O historiador François Dosse, por exemplo, viu na terceira geração uma ruptura

abrupta com as duas primeiras gerações, ao ponto de afirmar que “o preço a pagar por essa nova readaptação é o abandono dos grandes espaços econômicos braudelianos, o refluxo do social para o simbólico e para o cultural”, ou seja, uma história que vê um tempo estático e que não evolui. (DOSSE, 1992, p, 249).

Vale ressaltar que, nesse contexto, a História não pode ser observada apenas como parte de uma ciência que apenas investiga a fonte, pois existe uma relação do historiador com sua época ao escolher determinadas fontes e estruturas a serem estudadas. Existe uma relativização a partir do lugar social do historiador ao definir certos modelos e determinadas indagações dentro do que pretende (CERTEAU,1975).

E o que dizer do Materialismo Histórico? Essa corrente historiográfica, constituída a partir dos escritos dos filósofos alemães Karl Marx e Friedrich Engels, propunha uma explicação da sociedade considerando que a base econômica era a raiz de toda a explicação da exploração social e uma forma privilegiada para se de compreender como o mundo funcionava. Baseado nesses pressupostos, a historiografia pode, posteriormente, perceber que era possível fazer uma leitura de fontes numa perspectiva onde se pudesse enxergar o todo partindo do viés dessa exploração; ou seja, entender os chamados modos de produção e que em cada um deles havia a exploração do homem pelo homem através da luta de classes. As fontes devem mostrar esses fatos, ou como o próprio Marx disse

Eis, (...) os fatos: indivíduos determinados com atividade produtiva segundo um modo determinado entram em relações sociais e políticas determinadas. Em cada caso isolado, a observação empírica deve mostrar nos fatos, e sem nenhuma especulação, nem mistificação, a ligação entre a estrutura social e política e a produção (MARX; ENGELS, 1998, p. 18).

O materialismo histórico e dialético recebeu, ao longo do século XX, contribuições críticas de importantes historiadores. Um deles, o marxista britânico E. P. Thompson, propôs uma revisão crítica ao marxismo estrutural como forma de dar voz ativa aos grupos oprimidos, tais como operários, mulheres e qualquer um que antes não pudesse ser considerado protagonista no relato histórico e suas respectivas lutas, observando a História por um viés que deixava de ser meramente econômico, ou como ele mesmo diz, pela “maneira pela qual essas experiências [eram] manipuladas em termos culturais.” (THOMPSON, 1998, p. 219).

Em suma, as transformações ocorridas na historiografia ocidental ao longo do século XX redefiniram e ampliaram a noção de fonte histórica (BURKE, 1990, p 126).

Dessa forma,

[...] os questionamentos sobre o uso restrito e exclusivo de fontes escritas conduziu a investigação histórica a levar em consideração o uso de outras fontes documentais, aperfeiçoamento as várias formas de registros produzidos. A comunicação entre os homens, além de escrita, é oral, gestual, figurada, música e rítmica (CERRI; FERREIRA, 2007, p. 72).

Antes restrita aos documentos escritos, de caráter oficial, as fontes históricas foram alvo de uma ampliação progressiva por parte das escolas históricas e, assim, praticamente todo e qualquer vestígio humano passou a ser considerado como tal. Dessa forma, para além do tradicional documento escrito, oficial, tão aclamado pelos metódicos, novas tipologias documentais passaram a ser aceitas e valorizadas na escrita da história. Assim, as imagens, a música, os filmes, os vestígios arqueológicos, a oralidade, etc. passaram a compor o rol de fontes disponíveis à investigação histórica.

Cabe ressaltar que tais mudanças afetaram significativamente o ensino de história em seus diferentes níveis. Por outro lado, também há que se destacar que muitas das inovações no ensino da disciplina foram criadas pelos próprios docentes, a partir das situações vivenciadas em sala de aula. Ou seja, muito do que a academia conhece sobre o processo de ensino e aprendizagem é/foi obtido a partir do conhecimento daquilo que é cotidianamente praticado pelos docentes, os quais são os principais responsáveis pelas inovações metodológicas. Assim, há que se considerar que não é preciso que estes profissionais tenham necessariamente que conceber uma prática de ensino vinda da universidade para a escola, mesmo porque é o cotidiano e a experiência que vão despertar nos mesmos a criatividade de implementar novas dinâmicas educacionais. Por terem contato direto com o público discente infantil e adolescente, os docentes da educação básica conhecem mais a realidade da escola do que muitos profissionais que lecionam na academia.⁵

Em suma, os avanços obtidos pela historiografia e as inovações realizados pelos docentes em suas práticas cotidianas trouxeram para a escola o trabalho com diferentes

⁵É verdade que na última década a relação universidade/escola foi marcada por uma aproximação entre esses dois importantes espaços formativos. Nesse sentido, é digno de nota a adoção de políticas públicas visando diminuir a distância entre estes mundos, a exemplo do Pibid, do PDE/Seed-Pr e os mestrados profissionais nas diferentes licenciaturas, como o ProfHistória.

fontes históricas. E é sobre a incorporação dessas novas fontes e suas linguagens que trataremos a seguir.

1.2.As diferentes linguagens e seus usos no Ensino de História

Como mencionado anteriormente, o uso de diferentes linguagens no ensino de História tem sido apontado pelos especialistas como uma excelente estratégia para o processo de aprendizagem da disciplina (BITTENCOURT: 2011; SCHMIDT e CAINELLI: 2004; FONSECA: 2003). Atualmente, acredita-se que não há mais como se ensinar História com eficácia seguindo os modelos antigos, pautados numa “didática tradicional”, na qual o professor (a) porta-se como detentor do saber e os alunos apenas assimilam passivamente aquilo que lhes é transmitido por este. Conforme bem salientou a historiadora Selva Guimarães Fonseca

as metodologias de ensino, na atualidade, exigem permanente atualização, constante investigação e contínua incorporação de diferentes fontes em sala de aula. O professor não é mais aquele que apresenta um monólogo para alunos ordeiros e passivos que, por sua vez, “decoram” o conteúdo. Ele tem o privilégio de mediar as relações entre sujeitos, o mundo e suas representações, e o conhecimento, pois as diversas linguagens expressam relações sociais, relações de trabalho e poder, identidades sociais, culturais, étnicas, religiosas, universos mentais constitutivos da nossa realidade sócio-histórica (FONSECA, 2003, p.164)

Por isso, cada vez mais são valorizadas as práticas pedagógicas que estimulam os discentes a vivenciarem os conteúdos de forma dinâmica, participando ativamente das aulas, numa relação dialógica com o saber (FREIRE, 2015). Nesse processo, valorizar as diferentes linguagens nas atividades pedagógicas pode contribuir para facilitar o processo de aprendizagem, pois um aluno em contato com linguagens diferenciadas motiva e é motivado a aprender. Ademais, há que se considerar que

O professor, no exercício cotidiano de seu ofício, incorpora noções, representações, linguagens do mundo vivido fora da escola, na família, no trabalho, nos espaços de lazer, na mídia, etc. A formação do aluno/cidadão se inicia e se processa ao longo de sua vida nos diversos espaços de vivência. Logo, todas as linguagens, todos os veículos e materiais frutos de múltiplas experiências culturais, contribuem com a produção/difusão de saberes históricos, responsáveis pela formação do pensamento, tais como os meios de comunicação de massa – rádio, TV,

imprensa em geral -, literatura, cinema, tradição oral, monumentos, museus etc. (FONSECA, 2003, p.164).

Cabe aqui destacar que a disciplina de História se mostra bastante propícia a esse propósito, na medida em que tem como uma de suas principais características a interdisciplinaridade e o uso de diferentes fontes como meio de acesso ao passado. Assim, ao incorporar diferentes linguagens no processo de ensino de história, os professores (as) contribuem para estabelecer a tão necessária ligação entre os saberes escolares e a vida social de seus alunos (as).

Mas para que isto ocorra, é preciso que os docentes estejam dispostos a subverter antigas práticas pedagógicas, a começar pelo currículo de base eurocêntrica que ainda impera no ensino de História.

Com relação ao currículo, Tomaz Tadeu da Silva (1999) afirma que “o currículo é um fetiche”. Para o autor, existe uma dependência deste por parte de todos os profissionais da educação, pois o currículo é o responsável por guiar o contexto da vida escolar, sendo comum que a ele muitas vezes se atribua poderes mágicos, como se realmente possuísse vida própria. Silva faz um resgate da genealogia e etimologia, apontando o sentido de fetiche da mercadoria e fetiche sexual (de Marx e Freud, respectivamente), como “coisas”, colocando o currículo como um guia, um amuleto que deixa seguro quem nele se apoia. O que muitos esquecem é que o currículo é criado por educadores e pedagogos, não se forma sozinho, é uma construção social e, portanto, pode também ser desconstruído.

Numa perspectiva crítica, Silva (1999) fala da importância de “desfeticizar” o currículo, pois isto possibilitaria a autonomia do sujeito para trabalhar com novas fontes e temas. Ao sair do currículo e inserir o uso de novas fontes, fora da perspectiva tradicional, contribui para fazer o educador voltar a ter uma imagem de que pode trabalhar de forma livre, que o currículo não precisa ser o único mediador do conhecimento entre ele e o aluno, Tomaz Tadeu da Silva coloca isso como essencial ao dizer que

A operação de desfeticização supõe a transparência do conhecimento, supõe uma identidade entre o conhecimento e a ‘realidade’. A operação de desfeticização pretende de certa forma anular a representação e estabelecer uma conexão direta, sem mediação, com o real. (SILVA, 2006, p. 105)

Feitas estas breves considerações, apresentaremos a seguir as potencialidades do uso de diferentes linguagens no ensino de História, as quais estão intimamente associadas às diferentes fontes documentais.

1.2.1. Os livros didáticos

A ferramenta mais utilizada em sala de aula nas diferentes disciplinas, inclusive na de História, é o livro didático. Fonte secundária, os materiais didáticos – dentre os quais encontram-se os livros didáticos, paradidáticos, mapas, apostilas, jogos, etc. – são mediadores do processo de aquisição do conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina (BITTENCOURT: 2011, p.296). Assim, na maioria das escolas é corrente o uso dos livros didáticos no processo de ensino-aprendizagem. No caso específico da disciplina de História, o livro didático serve de suporte para outros documentos históricos, pois nele estão presentes indicações de filmes, músicas, documentos escritos, etc. É por meio de sua utilização que o professor problematiza com seus alunos fatos históricos, auxiliando-os a interpretar o passado e estabelecer relações com o presente. Assim, o livro didático configura-se como o ponto de partida para as demais atividades correlacionadas ao aprendizado histórico.

1.2.2. As fontes escritas

Os documentos escritos - tais como leis, decretos, processos cíveis e crimes, jornais, etc. -, são a segunda fonte mais utilizada em sala de aula. Como apoio a professor, não devem ser empregados apenas como um recurso para exemplificar passagens do livro didático. Trechos de documentos históricos podem e devem ser analisados em todas as suas nuances, tais como sua origem, fidedignidade, contexto de produção, dados empíricos e ideologias. Segundo a historiadora Selva Guimarães Fonseca

a utilização de documentos numa perspectiva metodológica dialógica propicia o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem que tem como pressupostos a pesquisa, o debate, a formação do espírito crítico e inventivo. Isso implica dizer que os professores e alunos podem estabelecer uma relação entre fontes de saber histórico. (FONSECA, 2003, p, 217)

Ao trabalharem com as fontes escritas, sejam elas manuscritas ou impressas, os alunos têm a oportunidade de compreender como uma vasta gama de documentos normativos da vida social se constituem em preciosos veículos de informações acerca da sociedade que os produziu, tais como estatísticas de nascimento e óbitos, padrões de riqueza, de produção, etc.

1.2.3. A literatura

Outra linguagem valiosa para o ensino de História é a literatura. De acordo com SEVCENKO (1986), a literatura é a história do que não aconteceu, podendo ter como possibilidade, além de cunho histórico em determinados casos, a formação de indícios, características culturais, valores e costumes que podem contribuir para se perceber como a realidade no momento da criação da obra era concebida. De acordo com os historiadores Kátia Abud, Ronaldo Cardoso Alves e André Chaves de Melo (2013, p. 41), o principal desafio ao se trabalhar com a literatura nas aulas de História é o de superar a simples utilização desta como introdução de um assunto, ilustração de um conceito ou mesmo como fonte histórica lida de maneira anacrônica. Para isto, sugerem como caminho metodológico os seguintes passos:

Ensinar os alunos a perceberem [as] diferentes dimensões temporais apresentadas pela Literatura é o primeiro (e grande) passo para a efetiva construção do conhecimento histórico. Num segundo momento o desafio reside na descrição e interpretação dessas representações temporais, criadas pelos autores literários em suas obras, com vistas a compreender a mentalidade da época do escrito. Por fim, provocar a análise das relações dessas representações nos seus diferentes âmbitos (político, social, econômico e cultural) com atual momento histórico possibilita a qualitativa transposição didática tão objetivada pelo ensino de História (ABUD, Katia Maria; ALVES, Ronaldo Cardoso; SILVA, André Chaves de Melo, 2013, p.48)

Como exemplo de obras literárias que podem ser utilizados no ensino de História, podemos citar os romances de Machado de Assis, de Balzac, Émile Zola, dentre muitos outros.

1.2.4. Os filmes

Considerando que o mundo atual é um mundo visual, não se pode esquecer do papel do filme como fonte em sala de aula. A assim chamada “Geração Z” é estimulada visualmente desde muito cedo, tendo acesso às mais diversas tecnologias e conhecendo o mundo do cinema como as gerações anteriores jamais conheceram. Como os filmes são a personificação de relatos, sejam eles orais ou escritos, o cinema carrega em si a responsabilidade de mostrar a identidade de grupos e contar histórias que podem ser úteis ao conhecimento histórico na medida em que haja uma problematização e contextualização desse documento. Como destaca Aurea Castilho,

O filme propicia por si só uma atração especial, é envolvente, mobiliza a atenção concentrada, envolve o espectador, mobiliza aspectos emocionais, explora a percepção, valores, julgamentos, paixão e compaixão, opiniões e até desejos. O filme como ferramenta didática é de uma extraordinária valia para se trabalhar com e em grupos (CASTILHO, 2003, p.08)

Contudo, não basta trabalhar a “sétima arte” apenas na perspectiva de que as películas exemplificam ou ilustram as épocas históricas, como se fossem o retrato fiel do real. Como todo e qualquer documento, o filme é produto de uma época, de um contexto histórico e sua produção não escapa às ideologias e ao contexto social mais geral em que foi produzido (FERRO: 2010). Dessa forma, ao se trabalhar como o cinema em sala de aula há que se problematizar um conjunto de questões, tais como: Em que momento o filme foi feito? A que se prestou? Há um fundo histórico? Se não há, qual o objetivo deste filme na aula? São perguntas que devem ser feitas ao se abordar esse tipo de fonte, como destaca o historiador Marcos Napolitano (2005).

1.2.5. A música

Por fim, falemos da linguagem musical. Trabalhar com música aproxima o professor dos alunos (as) na medida em que contribui para o conhecimento da bagagem cultural destes últimos; ou seja, daquilo que estes consomem e produzem em termos culturais. Assim,

o aluno, mesmo sem conhecimento técnico, possui dispositivos (alguns inconscientes) para dialogar com a música. Esses dispositivos, verdadeiras competências de caráter espontâneo ou científico, não são fruto apenas da subjetividade do ouvinte diante da experiência musical; eles sofrem influências de ambientes sócio-culturais, valores e

expectativas político ideológicas, situações específicas de audição – repertórios culturais socialmente dados. O diálogo-decodificação-apropriação dos ouvintes não ocorre de forma isolada pela letra ou pela música, mas no encontro, tenso e harmônico a um só tempo, desses dois parâmetros básicos e de outros elementos que influenciam a produção e a apropriação da canção (vestimentas, comportamento e dança) (ABUD, Katia Maria; ALVES, Ronaldo Cardoso; SILVA, André Chaves de Melo, 2013, p. 62).

Uma vez que “o ensino se fundamenta na estimulação que é fornecida por recursos didáticos que facilitam a aprendizagem”, a música, assim como outras linguagens, tem o poder de despertar nos discentes o interesse pelas aulas, provocando discussões e debates, “desencadeando perguntas e gerando ideias”. (SANT’ANNA; MENZOLLA 2002, p. 35).

Por outras palavras:

Música é linguagem. Assim, devemos expor o jovem à linguagem musical de forma a criar um espaço de diálogo a respeito de música e por meio dela. Como acontece com qualquer outra linguagem, cada povo, grupo social ou indivíduo tem sua expressão musical (ABUD, Katia Maria; ALVES, Ronaldo Cardoso; SILVA, André Chaves de Melo, 2013, p. 61).

Trabalhar com música em sala de aula não é novidade no ambiente escolar e nem mesmo no mundo acadêmico. A partir dos anos 1980 (e de forma substancial a partir dos 1990), novas fontes começaram a ser discutidas pela historiografia, sendo cada vez mais incorporadas no ensino de História. Esse alargamento na definição de fonte correspondia também a elevação dos sujeitos das classes populares como agentes históricos ativos, haja vista que até então os mesmos “não eram contemplados pelas concepções hegemônicas anteriores”; e também marca a ascensão, a objeto de investigação social, de artefatos e linguagens voltados para a circulação cultural”. (ROZA, 2013, 12). É nesse ambiente que a música passa a ser aceita e discutida.

Com o advento da Lei 11.769/08, que determinando a obrigatoriedade da música nas escolas de rede básica, a apreciação dessa fonte no ensino passou a ser mais aclamada. Apesar das críticas, a música na educação básica contribui para o desenvolvimento cognitivo da criança e tendo esse contato nas séries iniciais, facilita ao professor da disciplina de História sua futura abordagem nas séries subsequentes. Além disso, a presença de educadores musicais num corpo docente só enriquece a interdisciplinaridade, sobretudo com as humanidades, que podem ver nesse profissional um apoio nas práticas cotidianas.

Interessante é que neste contexto do ambiente didático existe uma classificação muito perene com relação ao tipo de material que se usa em sala de aula: são os chamados *suportes informativos* e os *documentos* (Bittencourt, 2004). Os suportes correspondem aos discursos desenvolvidos com o objetivo de auxiliar o professor no processo pedagógico no encaminhamento das aulas e conteúdos e os documentos corresponderiam aos discursos produzidos não diretamente com o objetivo educacional e que acabam tendo essa utilidade nas práticas de ensino, como no caso, a música.

A música, como documento, possui sua narrativa histórica, fundamentada dentro de determinado contexto social, político, econômico e cultural. Portanto pode ser analisada em sua especificidade, mas somente em relação com o contexto, pode ser de fato percebida (NAPOLITANO: 2004). Daí o papel do docente em direcionar essa fonte conforme os contextos a serem analisados no estudo da História.

Muitos acreditam que não é possível ao professor trabalhar com música sem uma formação que lhe propicie um bom desenvolvimento em sala de aula. A verdade é que, realmente, uma formação contribuiria, e muito, para enriquecer a associação música/história; mas isso não pode ser colocado como uma exigência cabal, haja vista que, como diz Miriam Hermeto, também deve ser considerado que “se lance questões históricas sobre a canção – o que é domínio do professor da área - e que elas sejam respondidas a partir de operações básicas com ‘a gramática musical’” (HERMETO, 2012, p, 15). Dessa forma, não é por isso que o professor não deva procurar saber coisas como o contexto da canção, gênero, público a que se propõe ritmo, etc. Pelo contrário, estes passos são essenciais para a compreensão da tal gramática musical e certamente lhes serão úteis ao abordar a música como recurso didático e o ajudarão até mesmo a ampliar seu próprio saber e capacidade de leitura histórica.

A crítica reside muitas vezes em se questionar o uso da música longe do ambiente social, sonoridade e autor, estando “avulsa” nos livros didáticos ou usada apenas como recurso ilustrativo pelos professores. Napolitano (2006) diz que talvez essa crítica seja herança dos anos em que os Estudos Literários da academia analisavam apenas a letra das canções e as Ciências Sociais focavam apenas nos agentes que protagonizavam essas músicas, não havendo uma análise conjunta disso.

Assim, a elevação da música como estratégia de ensino é algo que ainda não tem o uso que se espera para além do recurso ilustrativo. Isto porque este procedimento demanda tempo e pesquisa por parte do professor (a) em como utilizar essa ferramenta

que pode ser útil para além do recurso da letra, podendo ser utilizada inclusive em toda sua constituição como formação, instrumentação e origem.

Utilizar trechos de letras de músicas em sala de aula ou em avaliações garante parte de uma reflexão, mas não aprofunda discussões que seriam bem mais interessantes caso o professor aprofundasse a análise, buscando o histórico do compositor da canção ou até mesmo dos motivos que levaram alguém a gravar a mesma. Se o estilo musical e a instrumentação forem pertinentes, talvez seja interessante uma busca de como esse estilo se formou e como determinado instrumento se adequou a esse estilo. Enfim, são infinitas as possibilidades de usos e problematizações da música que o professor pode conduzir, orientando dinâmicas e trazendo o discente para si, facilitando as práticas e procedimentos educacionais. Nesse sentido, a historiadora Circe Bittencourt afirma que

[...] é preciso considerar o papel do professor na configuração do currículo real, ou interativo, que acontece na sala de aula, lembrando que ele (o professor) é sujeito fundamental na transformação ou na continuidade do ensino de História. (2006, 12)

No ensino de História é possível utilizar a linguagem musical de várias maneiras. Entretanto, alguns procedimentos básicos devem ser observados. O primeiro deles é o de se atentar para o universo cultural dos alunos. É recomendável que os estilos musicais e/ou artistas trabalhados sejam, preferencialmente, do conhecimento dos alunos (as). Tal fato tem a vantagem de motivá-los a abordar a disciplina a partir de algo que tenham afinidade. Outro cuidado importante diz respeito a seleção de conteúdos históricos no qual as canções se inserem. Ou seja, é importante que o professor (a) trabalhe bem o contexto histórico nas aulas para que a interpretação crítica das letras seja feita de forma apropriada. Além disso, há que se ter cuidado na adequação do vocabulário das canções em relação à série/idade dos alunos sob pena destes terem contato com termos expressões inadequadas. Por fim, é interessante elaborar um roteiro de análise das letras para que os discentes compreendam como se dá todo o processo musical – da criação poética à recepção e apropriação. Nesse sentido, sugerimos o seguinte roteiro:

1. **Criação:** a canção como produto de uma subjetividade artística influenciada por tradições e inovações estéticas, condição social e representação simbólica do artista em seu tempo.
2. **Produção:** a obra, como produto de um artista e plena de intenções comunicativas e subjetividades expressivas, passa para uma instância de produção e mediação que muitas vezes escapa ao artista,

principalmente quando analisamos uma canção na esfera da indústria cultural.

3. **Circulação:** procura identificar o meio privilegiado de circulação e de escuta de uma canção, um gênero, um artista ou movimento musical.

4. **Recepção e apropriação:** forma de recepção das canções, que podem apresentar variantes de grupo ou classe social, poder aquisitivo, faixa etária, gênero, escolaridade, preferências ideológicas e culturais. Essas características de recepção implicam a forma de apropriação pelos grupos sociais, que podem mudar completamente o sentido inicial da música intencionada pelo artista-criador e pelas instituições responsáveis pela produção e circulação da canção. (ABUD, Katia Maria; ALVES, Ronaldo Cardoso; SILVA, André Chaves de Melo, 2013, p. 66).

Uma vez feita a seleção do tema e repassadas as coordenadas de análise, pode-se então encaminhar a s letras para análise dos alunos. Tal procedimento pode ser feito tanto individualmente quanto em grupo. No caso do trabalho de várias canções de um mesmo tema ou período histórico, é recomendável o trabalho em grupo. Já as análises individualizadas podem ser feitas em meio a uma avaliação ou mesmo a partir de uma dissertação. Recomenda-se, também, que os alunos sejam estimulados a atentar-se sobre como os contextos históricos, personagens e grupos sociais aparecem nas letras das músicas, de modo a produzirem análises críticas acerca das mesmas.

De acordo com a historiadora Célia Maria David, uma técnica que vem apresentando bons resultados consiste no desdobramento do trabalho em três momentos básicos: audição sem a letra, audição com a letra e canto, conforme exposto a seguir:

a) **Audição e análise da música** (sem que a letra tenha sido entregue para os alunos), quantas vezes se fizer necessário, para que os mesmos se manifestem em relação ao que ouvem: melodia, ritmo, instrumentos, cantor, tema da música e em seguida anotem as palavras que consigam perceber.

b) **Audição e análise da música com a letra**, implicando em uma prática que se inicia com considerações sobre o título, apresentação do compositor, trabalho com o vocabulário e, a partir do domínio do mesmo, reflexões acerca do conteúdo; hora de interrogar o texto.

c) **Momento de cantar**, cuja dinâmica deve percorrer os passos do canto em conjunto ao individual (DAVID, 2014, p. 10).

Muitas outras dinâmicas podem ser pensadas e praticadas. Em suma, não existe uma única forma de se trabalhar com a música em sala de aula, cabendo ao professor (a) exercitar a sua criatividade na elaboração das melhores estratégias de ensino der acordo aos desafios impostos por cada turma em que leciona.

Vimos neste capítulo que o ensino de História sofreu importantes transformações no tocante à incorporação de novas linguagens e metodologias. Dentre estas, destacamos a música como importante ferramenta didática dado o seu poder de disseminação pela juventude brasileira. Em particular, gostaríamos de destacar o estilo musical conhecido como *rap* e *hip hop*, que atrai milhares de adolescentes e jovens das mais diferentes classes sociais por abordar temas que estão presente no cotidiano dos mesmos a partir de uma linguagem direta e, por vezes, subversiva. É o que veremos no próximo capítulo.

CAPÍTULO II

O RAP, HIP HOP E A CULTURA DA JUVENTUDE NO BRASIL

Este capítulo tem por objetivo discutir as origens e a difusão do *rap* e do *hip hop* e sua assimilação pela juventude brasileira. Para tanto, faremos uma breve reconstrução histórica do movimento bem como da sua difusão em terras brasileiras. Em seguida, apresentaremos os principais expoentes destes estilos em nosso país bem como as mudanças ocorridas nas últimas três décadas.

2. 1. Cultura e sociabilidade da juventude brasileira nas décadas de 1990 e 2000

O Brasil é um país muito heterogêneo, formado a partir da interação entre diferentes matrizes étnicas e culturais e de juventude exuberante. Por isso, seria um tanto negligente classificar a juventude dos anos 1990 e 2000 como sendo digna de apenas um estilo musical.

Os anos oitenta do século XX despertam até hoje em algumas gerações certa nostalgia por ser uma época de esplendor pós-ditadura militar e do nascimento de diversas bandas de rock de significativa importância no cenário musical, tais como *Paralamas do Sucesso*, *Titãs*, *Capital Inicial*, *Legião Urbana* e *Barão Vermelho*. Bandas essas que no início dos anos 1990 desfrutavam de um prestígio que poucos grupos musicais conseguiram nos anos posteriores.

Os anos noventa, no entanto, assistiram ao fenômeno de origem e desenvolvimento de outros estilos que rapidamente se popularizaram no país, como o sertanejo e o pagode e viu, no contexto político, o nascimento da estabilidade de uma moeda como o Real e a decepção com a democracia recém-conquistada com o impeachment do presidente Fernando Collor de Mello. Isso trouxe à tona uma juventude que começou a perceber que poderia participar ativamente da economia, pois uma valorização da moeda abria espaço para um maior consumo e também ampliou o espaço de participação da juventude na política com movimentos como os “Caras pintadas”, que exigiam a saída de Collor devido aos escândalos de corrupção.

No âmbito social, foi uma década onde a juventude conseguiu ter apoio do Estado em políticas contra doenças sexualmente transmissíveis e contra a gravidez precoce. No entanto, as políticas que poderiam contribuir para a inibição do consumo de drogas foram poucas e nada efetivas. Assiste-se, também, a um acelerado crescimento urbano, com o

aumento populacional se concentrando, sobretudo, nas periferias, onde a violência se torna protagonista. Somado a isso, questões políticas possibilitam o aumento do desemprego, agravando ainda mais as questões sociais. (CASSAB, 2007)

Dos anos 1990 também é o conhecido ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, criado para promover os direitos dos jovens no Brasil e tentar inibir as lacunas com relação aos déficits de ensino - além de promover uma maior integração desse jovem na família e sociedade, conscientizando a comunidade do papel de cada um na educação.

Respaldados por todas essas políticas, houve nessa década a proliferação de grupos voltados para a arte e cultura na juventude, principalmente na periferia das grandes cidades. Agrupamentos artísticos atraem esse público com esses objetivos e conseqüentemente se tornam grupos responsáveis pelo despertar de consciências políticas. E isso ocorre em todo o país:

Exemplos desses empreendimentos são os grupos Olodum, em Salvador, o AfroReggae, o Nós do Morro, a Cia. Étnica de Dança e a Central Única de Favelas (CUFA), no Rio de Janeiro, além de agrupamentos mobilizados em torno da cultura hip-hop nas periferias de São Paulo, nas vilas de Porto Alegre, nos aglomerados de Belo Horizonte e em bairros pobres de Recife, Brasília e São Luís. (RAMOS, 2015)

Esses agrupamentos acabaram ficando nacionalmente conhecidos e simbolizando uma juventude orgulhosa de suas origens, não tão ligada a movimentos sociais, mas ainda assim ciente de suas raízes tanto étnicas quanto periféricas, sempre exaltando a questão da negritude e os bairros ou locais específicos de onde vinham, como se quisessem ser notados e respeitados por essas diferenças.

Percebe-se não só uma preocupação demasiada com o jovem nos anos 1990, mas também uma mudança no perfil desse jovem, se comparado aos jovens de décadas anteriores. Envoltos em expectativas de democratização e em sonhos mais profundos que da representatividade periférica esta é uma “juventude que vive um tempo distante das grandes utopias transformadoras” (SOUSA, 1999, p. 13); que sente a violência, mas esta tem uma conotação mais social que política; e por ter maior liberdade de expressão, tem mais espaço para mostrar o que o jovem das décadas anteriores precisava deixar subentendido.

A partir dos anos 2000, as políticas públicas em prol dos jovens se intensificam e são criados, por exemplo, os programas Universidade para Todos (PROUNI), que

possibilita ao jovem de baixa renda a entrada em Universidades Particulares de parceria com o Ministério da Educação; e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem, instituído pela Lei nº 11.129, com o objetivo de qualificar o jovem estudante, futuro profissional.

Os anos 2000 também assistem ao nascimento de um fenômeno até então incomum: a volta da juventude para a igreja. Cresce o número de jovens que participam de grupos carismáticos e pentecostais, estimulados, sobretudo, pela questão da sociabilidade; mas também impulsionados pelas crises econômicas que fazem esses grupos se voltarem para manifestações ideológicas que possam lhes trazer esperanças mediante os problemas sociais, econômicos e políticos.

Paradoxalmente a isso, os jovens também descobriram os novos prazeres que as novas tecnologias proporcionavam. Com a popularização da *internet*, redes sociais como o *Orkute* *MSN* passam a se tornar comuns e o uso de celulares e câmeras digitais se tornam algo corriqueiro na geração que é nativa digital.

O rock volta a fazer sucesso e o *Black Music* norte-americano se torna muito popular no país, com nomes importantes no cenário musical como Destin Child, Jay-Z, 50 Cent e Snoop Dog. A moda de calças baixas e corpos expostos denuncia uma juventude hedonista, pouco preocupada com questões políticas e voltada para seus próprios sentimentos. Temos uma geração que consome para saciar fantasias, ansiedades, medos e frustrações (BAUMAN, 2013).

Trata-se de duas décadas repletas de rupturas e continuidades, do encontro da geração Y com a geração Z, da mudança de enfoque de um jovem que se vê em face de transformações políticas e econômicas em um país de muitas disparidades. Obviamente o jovem periférico sente mais essa mudança e vai se comportar de maneira distinta do jovem abastado, mas a síntese da juventude e sociabilidade dessas duas décadas é a mesma: a complexidade do jovem brasileiro.

2.2 História do *hip hop* e do *rap* no Brasil

Para melhor compreendermos o movimento *hip hop* no Brasil é preciso primeiro pensar que a sua história converge com o final de um período emblemático em nossa história: a Ditadura Militar (1964-1985). Com a crise econômica e conseqüentemente política e, sobretudo, social que esses tempos trouxeram, novos sujeitos também surgem e passam a questionar o meio político e exigir mudanças nesse contexto de transição.

Para Ana Lúcia Silva Souza (2011), impossível não relacionar esses grupos a movimentos sociais que, associado a sindicatos e partidos políticos, percebiam o acirramento das desigualdades e lutavam em torno de um interesse comum, que obviamente estava fora das instituições formais responsáveis por isso.

Esses novos movimentos sociais foram capazes de mostrar sua força ao se engajarem em mudanças em seus próprios grupos, em auxílio aos seus pares, valorizando suas práticas culturais e demonstrando a importância da mobilização como meio de influenciar as políticas públicas então vigentes.

Foi nesse contexto que surgiu no Brasil o *hip hop*. Não com a expressividade e com a denominação de hoje, mas com parte dos elementos de representatividade de um grupo que por muito tempo foi e ainda é excluído socialmente por questões econômicas, mas, principalmente pelo fenótipo que representa e predomina no movimento, o negro.¹

De lá pra cá o movimento foi ganhando força e se expandindo. Nos anos 1970, há um intercâmbio de ideias tanto com os EUA quanto com a África (Pan-africanismo), e isso faz com que os movimentos de resistência se comuniquem, se tornem mais consistentes a ponto de emitirem ideais de formas diversas e nos mais variados campos. Isso faz o movimento negro ganhar uma conotação mais política e alguns casos de violência contra o negro tornam-se gatilho para que o movimento fique mais explícito e visível na sociedade.⁶

E não foi apenas ideologicamente que a influência norte-americana se fez se fez por aqui. Segundo Alves e Dias (2004, p.04),

Marcando ainda mais este intenso processo de globalização, é evidente na linguagem dos jovens no Hip-Hop a presença dos termos e expressões da língua inglesa funcionando no contexto frasal das mais diversas formas, desde a designação de um movimento corporal, de um estilo, ou presente no diálogo como vocativos ou interjeições.

Assim, grande parte dos termos do estilo ganham forma no Brasil, seja com um novo tipo de pronúncia, seja na designação de um tipo de passo na dança, na criação de

⁶ Em 1978, a polícia de São Paulo mata um jovem negro e expulsa outros quatro do tradicional Clube de Regatas Tietê, frequentado pela nata da sociedade paulista, branca e abastada. Sobre a história do Movimento Negro no Brasil ver, dentre outros, DOMINGUES, Petrônio. *A nova abolição*. São Paulo: Selo Negro, 2008; HANCHARD, Michel G. *Orfeu negro e o poder. O Movimento Negro no Rio de Janeiro e São Paulo*. Rio de Janeiro: São Paulo: Eduerj, 2001; GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro Educador*. Petrópolis, Rj: Vozes, 2017.

um neologismo para aproveitar outros termos da língua, ou seja, com relação a algo ligado a música que o movimento se encarrega de levantar como bandeira. (TEPERMAN, 2015)

Nesse ínterim, também se desenvolve o Movimento Negro Unificado (MNU), essencial na luta contra o racismo e em favor de políticas que pudessem dar representatividade ao negro brasileiro.

A música passa a ser um grande instrumento de expressão dos negros, que, embora rechaçados pelas estruturas políticas, puderam ver nela a expressão de suas mazelas diárias.

Com o aumento dos bailes afro-soul, tanto em São Paulo como no Rio de Janeiro, e em virtude dessa efervescência, criam-se os chamados “símbolos de etnia”, como afirma Peter Fry (2005), que mesmo com a crítica de ser apenas mais um surto ocasionado pelo *frisson* que o movimento negronorte-americanocausou, não deixa de ter sua legitimidade e representatividade nesse contexto específico da história do negro brasileiro. O *Black Soul*, como ficou conhecido, foi o movimento de negritude que emergiu dessa configuração e não foi, como muitos afirmam, passageiro, haja vista que se reconstituiu de diversas formas e com diferentes estilos tanto musicais quanto de moda, linguagem e demais padrões culturais seja em bailes Charme, *Funk*, *rap* ou no estilo *Hip Hop* de ser.⁷

Somado a isso, nos anos 1980 os movimentos negros (aqui não se pode apenas denominar um movimento devido a cerne de modelos, estruturas e expectativas), alia-se ainda mais a partidos políticos, sobretudo o Partido dos Trabalhadores (PT), e começam a produzir materiais escritos, boletins informativos e afins.

A música negra tem muita força e muitas das mudanças sociais existentes na atualidade tiveram como pano de fundo os movimentos sociais nascidos no contexto dos mais diversos estilos e não seria diferente com esses movimentos negros. Como os movimentos sociais geralmente vêm da comunidade para a universidade, esses movimentos influenciaram na criação de leis como, por exemplo, a lei 10.639/03, discutindo a necessidade de se incorporar a questão da diversidade étnico-racial nas escolas. (ROZA, 2013; GOMES, 2017)

A partir dos anos 1980 o *Hip Hop*, herdeiro do *Black Soul*, passa a se difundir pela região de São Paulo e a ganhar novas configurações, ganhando status de movimento em prol da causa em favor dos negros, denunciando as mazelas pelas quais a população negra

⁷O *Hip Hop* é um movimento sócio cultural formado por cinco elementos dos quais quatro são artísticos, Música rap, dança de rua, arte mural do graffit e DJ. O quinto, de ordem teórica, é o conhecimento, considerado elemento central e agregador dos demais.

e pobre, principalmente dessa região, vinha sofrendo ao longo do tempo. Os jovens periféricos voltaram a se interessar pela cultura local, voltaram a se engajar em causas sociais que beneficiavam e melhoravam as condições de vida dos seus e faziam principalmente do *rap*⁸, seu meio mais expressivo. Miriam Hermeto diz que o *rap*

rompe com uma das características essenciais da canção popular brasileira, qual seja o casamento harmonioso entre letra e melodia. Muito mais “falado” do que cantado, é um formato diferente, que, ao consolidar-se, chegou a colocar em dúvida a permanência da canção popular como categoria musical predominante. (HERMETO, 2012, p, 132)

Assim o *rap*, tendo nascido marginalizado e questionado em validade pelos críticos, conquistou seu espaço na comunidade para depois ganhar o mercado fonográfico. Dentro do movimento *hip hop*, adquire um caráter social e amplia os seus horizontes, contribuindo para a formação de uma identidade coletiva. A forma como é feito, sem humor ou poupando palavras, mostra o compromisso do estilo a que se prestou.

Foi nesse contexto que, por volta de 1988, surgiu talvez aquele que seja o mais icônico dos grupos de *rap* do Brasil, *Os Racionais MC's*. Formado da junção das duplas de rappers Edivaldo Pereira Alvez (Edi Rock) e Kleber Geraldo Lelis Simões (KL Jay) com os primos Pedro Paulo Pereira (Mano Brown) e Paulo Eduardo Salvador (Ice Blue), o nome do grupo teve como inspiração o lendário disco *Racional*, de Tim Maia. Ao longo da história do grupo, Mano Brown e Edi Rock dividiram a composição das letras, mas Brown assumiu gradativamente a liderança e a voz do grupo perante a sociedade (TEPERMAN, 2015, p.65).

Conhecidos por letras emblemáticas como “Diário de um detento”, que narra toda a trajetória do terrível massacre no Pavilhão nove do Carandiru, onde cento e onze presos morreram na capital paulista em 1992, e por “Negro Drama”, onde mostra sua aproximação com o sujeito envolvido no conflito, *Os Racionais* se tornaram um grupo complexo, ora acusados pela mídia de fazerem apologia ao crime, ora considerados protagonistas na defesa ideológica das comunidades envoltas numa atmosfera de violência, pobreza e drogas. A Revista *Rolling Stone* do Brasil chegou a fazer uma

⁸ O Rap é resultado de da reunião de duas palavras: *rhythm and poetry* (ritmo e poesia). Trata-se do “canto falado”, cuja base musical é tirada do manuseio de duas *pick-ups*, comandadas por um DJ. (João Batista de Jesus Felix, Hip Hop: cultura e política no contexto paulistano. p. 62)

reportagem em 2013 cujo título era “Os quatro pretos mais perigosos do Brasil”, mostrando exatamente essa ambiguidade e essa força do grupo dentro do estilo.

Nos anos 1990, numa aproximação com o mercado fonográfico, o *rap*, *funk*, axé e o pagode se popularizam e a música negra fica em evidência no Brasil, ganhando espaço, inclusive, na voz de *rappers* que não tinham a origem negra, mas que questionavam a sociedade brasileira e que também viam no estilo uma oportunidade de se fazer ouvir, como o cantor e compositor Gabriel, o Pensador. (HERMETO, 2012)

Essa popularização se deu com maior afinco em São Paulo, local onde também cresceu a quantidade de gravadoras independentes e de rádios voltadas para um público que assumidamente é fã do estilo, além dos bailes e eventos promovidos pela comunidade *hip hop*, onde se promovia a arte do grafite, danças e batalhas de *MCs*.

A dança tem destaque nessa cultura e torna-se comum os encontros de grupos para o ensaio do *break*, elaborando passos a serem apresentados nos encontros. Os grupos que se destacavam tinham o respeito dos demais e a identidade do movimento era fortemente marcada pela forma como se dançava.

No contexto desse *break*, os jovens realizam o que chamam de “batalhas”, ou seja, as competições entre os diversos grupos. Os próprios jovens criam regras, estabelecendo limites de tempo e o espaço onde essas batalhas devem ocorrer, numa perspectiva democrática de mostrarem o que sabem, assim

O gesto cênico-coreográfico na dança suscita indícios de sentido, na medida em que representa uma atitude interior que o corpo não consegue reverter em palavras. Assim, esta atitude interior pulsa para além dos limites do corpo através do movimento. (ALVES; DIAS; 2004, p, 02)

Interessante é que o contexto de batalha, se analisado na perspectiva semântica, era como “vencer adversidades, resolver problemas, criar saídas” (SOUZA, p. 130, 2011.). E era assim que viam a dança, como uma forma de também vencer as adversidades pelas quais passavam.

Quanto aos grafites, era a representação pictórica do grupo no ambiente social. Como os grafites não se restringiam aos encontros, muitos grafiteiros eram taxados de marginais por estarem provocando socialmente a comunidade com dizeres ou imagens que remetiam aquilo de mais crítico que não aceitavam na sociedade. Embora a abordagem que se dê ao grafite tenha mudado ao longo dos anos, quando surgiu, no seio do movimento *hip hop*, não era bem visto pelas autoridades:

Até que o grafite fosse reconhecido como arte, muitos grafiteiros foram espancados, presos como “perturbadores da ordem”, mas mesmo tendo cerceadas suas escritas em forma de desenho, continuaram a buscar formas de sustentar sua arte subversiva. (SOUZA, 2011. P. 76).

Hoje o prestígio de um grafiteiro nem de longe se aproxima do que os primeiros grafiteiros passaram. Num país onde o desenvolvimento econômico era instável e as propagandas preenchiam cada espaço do ambiente urbano, conseguir deixar sua marca nesses espaços e transmitir sua mensagem era muitas vezes mais arriscado fisicamente que ideologicamente falando. Com o surgimento da letra grafitada no Brasil, as mensagens puderam ser demonstradas com mais afinco e as mensagens com críticas políticas puderam ser vistas sob um aspecto visualmente mais deslumbrante. Esses jovens eram muito influenciados por revistas norte-americanas e pelo canal *MTV* e a letra grafiada era marcada “presença das letras que [cobriam] quase todo o desenho, que geralmente [era] central no grafite.” (LARA, 1996, p.146), embora se valorizasse o desenho a mão livre.

O sucesso conseguido pelos Racionais MC’s e outros grupos de *rap* não demorou a surtir efeito e num curto espaço de tempo novos nomes emergiram no cenário musical, tais como MV Bill, Rappin’ Hood, Criolo e Emicida.

Atualmente, o cenário musical brasileiro está bem diversificado no que diz respeito ao *rap*. Nomes de destaque na mídia como Djonga, Rincon Sapiência, Baco Exu do Blues, Drik Barbosa e Karol Konka, tem atraído diversos fãs aos shows e reacendendo a paixão pelo estilo. Com letras críticas acerca do racismo institucional, feminismo e sexualidade, esses *rappers* representam o novo e autêntico elemento de representação da juventude na atualidade.

Com o surgimento do *Trap*, um estilo instrumental do *rap* que se originou na década de 2000 nos EUA, uma nova vertente de cantores vem surgimento a até polemizando sobre o que realmente é *rap*. Fechando a segunda década do século XXI, há indícios de uma polarização entre o rap acústico e romântico, tido como de massa e ultrapassado e o *trap* brasileiro, tendência apesar do sectarismo. Nesse contexto é que aparecem nomes como Matuê e Poesia Acústica.

Traçado este breve panorama do rap e do hip hop no Brasil, iremos agora abordar a trajetória artística do nosso personagem principal.

2.3 Quem é Emicida?

Leandro Roque de Oliveira ou, Emicida, nasceu no dia 17 de agosto 1985 numa família modesta que morava na zona norte de São Paulo, mais precisamente no jardim Fontelis. Sua, mãe, Dona Jacira, casou-se muito cedo, aos 13 anos de idade, com Miguel de Oliveira. E cedo também vieram os filhos: Kátia, Katiane, Leandro e Evandro (Fióti). Por obra do destino, Miguel, que era DJ, veio a falecer precocemente, quando Emicida possuía apenas 06 anos.⁹ Com a ausência da figura paterna e diante da necessidade de alimentar a prole, Dona Jacira, aos 26 anos, passou a fazer faxina e trabalhar como empregada doméstica para sustentar a família. Mais tarde, fez curso técnico de enfermagem e procurou conciliar a nova profissão com o antigo emprego de doméstica e faxineira.¹⁰

A infância de Emicida transcorreu como a maioria das crianças das periferias das grandes cidades. Convivendo com a extrema pobreza, o desamparo do Estado, a fome, e o tráfico de drogas, ele pôde ver de perto a violência: “Teve dia de eu sair para a escola, abrir o portão da minha casa e ter um cara morto na minha porta”.¹¹ Ele conta também que perdeu muitos amigos de infância para o crime:

Perdi muitos amigos para o crime. A gente vive muito próximo do crime. É f..., eu não vou dizer que nunca vislumbrei a possibilidade de virar bandido. Para quem está ali e não tem outra referência, é f...: os caras têm as minas mais ‘da hora’, os carros mais ‘da hora’, as motos, vivem com dinheiro, cordão. Dá um parafuso na sua cabeça. Graças a Deus, com uns 16 anos virou uma chave na minha cabeça e eu entendi tudo o que a minha mãe tinha feito.¹²

Como narrado nas músicas dos *Racionais Mc’s*, o mundo do crime desde cedo se apresenta para os adolescentes das favelas e periferias e muitos são seduzidos pelo retorno rápido que a “vida loka” propicia – embora grande parte destes desconheçam os perigos inerentes a tal atividade. Salvo pelas atitudes e conselhos de sua mãe, Emicida felizmente trilhou o seu destino por outros caminhos. Foi então que o trabalho passou a fazer parte

⁹ Segundo o próprio Emicida, seu pai se envolveu numa briga de bar e morreu ao bater a cabeça no chão. À época, Miguel bebia muito e estava separado de Dona Jacira.

¹⁰ Atualmente Dona Jacira atua como “artista plástica”, que pinta, borda, tece, escreve, cultiva plantas, etc. Sobre a trajetória da mesma ver a entrevista ao programa Manos e Minas, exibido na TV Cultura de SP. disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jBIB6abxxTc>.

¹¹ Entrevista à Revista Rolling Stone, 16/06/2011.

¹² Entrevista ao site Geledés, concedida em 12 de abril de 2012.

de sua vida. Tendo por obrigação ajudar a manter a casa, Leandro trabalhou como ajudante de pedreiro e depois como auxiliar de escritório, dentre outras atividades: “Já fui pedreiro, pintor, já vendi hot-dog, já fui assistente de estúdio, já fui artesão, trabalhei um tempo com ilustração de livros infantis”; além de “catar papelão” e “carregar sacola no mercado”.¹³

Quanto aos estudos, Emicida frequentou a escola até o Ensino Médio. Depois, também se formou técnico em *design* pela *Arte São Paulo*, Escola de Arte e Música, localizada no Tatuapé, em São Paulo. Em entrevista ao músico e apresentador João Gordo, no Programa “*Eletrogorgo*”, exibido pelo Canal Brasil, o *rapper* declarou que desde cedo passou a odiar a escola por conta do racismo que sofria:

Gostava de estudar, mas odiava a escola. Minha mãe trampava de doméstica, começou a tramar nuns bairros de dinheiro e arrumou uma escola para mim lá perto. Eu chegava, **era o único pretinho da sala, os caras: ‘macaco’, ‘cabelo de Bombril’**... Tinha que sair no soco todo dia. Na terceira série, mudei de escola porque estava dando uns problemas.¹⁴

Mais recentemente, noutro programa de entrevistas, mais especificamente o “*Conversa com Bial*”, Emicida relatou ao apresentador global Pedro Bial que:

Durante muito tempo na minha vida achei que minha pele era feia, meu cabelo crespo era feio, que eu não devia ir pro mundo. **Eu entrava na escola e na primeira semana queria sentar lá no fundo, ser invisível, que ninguém me visse. Aquele ambiente era agressivo para mim, toda hora ia aparecer uma piadinha com meu cabelo. É na escola que uma criança preta tem o primeiro baque, é marcada como diferente. Estava na pré-escola e começaram a me chamar de macaco.** [...] Na escola, era uma sensação desagradável, já que o protagonismo da nossa história não era nosso nem no dia em que éramos libertados. Era comum sermos alvo de piadas e insultos. Todas aquelas crianças ali, que referências tinham daquilo?¹⁵

De fato, o racismo é um dos fatores que provoca a evasão escolar dos afrodescendentes, na medida em que afeta profundamente a subjetividade e autoestima destes, como bem destacou Eliane Cavalleiro:

¹³ Entrevista ao portal *Terra* em 29 de setembro de 2009.

¹⁴ Entrevista ao apresentador João Gordo, em 22 de agosto de 2017.

¹⁵ Entrevista ao jornalista Pedro Bial em 17 de novembro de 2017, no *Programa do Bial*, da Tv Globo.

A existência do preconceito e da discriminação étnicos, dentro da escola, confere à criança negra a incerteza de ser aceita por parte dos professores [...]. Essa percepção compele a criança negra à vergonha de ser quem é, pois isso lhe confere participar de um grupo inferiorizado dentro da escola, o que pode minar a sua identidade. Resta à criança branca a compreensão de sua superioridade étnica, irreal, e o entendimento da inferioridade, igualmente irreal, dos indivíduos negros (CAVALLEIRO, 2002, p.98).

Os episódios de discriminação e racismo, contudo, não foram suficientes para que Leandro abandonasse a escola. E assim, entre idas e vindas, ele concluiu o Ensino Médio.

Mas foi sobretudo na música, e em especial no *rap*, que ele encontrou forças para prosseguir adiante e continuar sonhando com uma vida melhor. A trajetória musical de Emicida começou cedo, pois ainda criança ele já presenciava os bailes *black* que os pais organizavam na periferia de São Paulo.¹⁶ Na adolescência, o garoto franzino e tímido já compunha músicas para outros amigos gravarem e ensaiava cantar seus versos nas batalhas de *mc*'s nos bairros da periferia de São Paulo. O sucesso obtido nas disputas de rua estimulou Emicida a gravar suas músicas - o que foi feito inicialmente de modo caseiro e artesanal. Com o sucesso das vendas de suas *mixtapes*, sua projeção só aumentou e não tardou para que gravasse o seu primeiro álbum.

Emicida ganhou esse nome pelas diversas batalhas de *rappers* que disputava em São Paulo, nas quais geralmente saía vencedor. Tal nome, é fruto da força com a qual derrotava seus oponentes – uma espécie de morte artística do adversário –; ou seja, ele era uma espécie de homicida no uso das rimas, matando todos os seus oponentes. Mais tarde, ele mesmo criou um novo significado para o apelido, uma espécie de sigla, que significaria “Enquanto Minha Imaginação Compor Insanidades Domino a Arte”.

Entre Mano Brown, líder dos *Racionais* e expoente da primeira geração, e Emicida existe, pelo menos, uns quinze anos de diferença. O Brasil mudou muito nesse tempo. Maior escolaridade, acesso ao consumo, internet, meios de comunicação de massa, enfim, uma série de transformações que colocam não só o público como também *rappers* como Emicida num contexto diferente do país de anos atrás. Hoje, estar na constantemente na mídia e ser politizado não se excluem, como o rap de 80 e 90

O problema de “fazer sucesso” e ao mesmo tempo “ser contra o sistema”, amplamente tematizado pelo *Racionais*, é visto pela nova

¹⁶ Sobre os bailes *black* ver FRY, Peter. *Para inglês ver*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982; e também HANCHARD, Michel G. *Orfeu negro e o poder. O Movimento Negro no Rio de Janeiro e São Paulo*. Rio de Janeiro: São Paulo: Eduerj, 2001, pp. 134-142.

geração como questão superada. Emicida defende o “direito de fazer sucesso” desde o hit “Triunfo”, que o lançou em 2008. No disco novo, aventura-se para além do registro característico do rap e solta a voz em melodias com alturas – algo que outro rapper, Criolo, já vinha fazendo e que é, quase que por definição, um recurso musical conciliador. (TEPERMAN, 2015)

No seu canal no *facebook*, com o apoio de uma equipe gráfica, o cantor inaugurou neste ano de 2018 o quadro “Decodificando Emicida”, onde explica trechos de suas músicas e relembra partes de sua história de vida, entrelaçada a letra de algumas delas, como a conhecida *Levanta e Anda*, que inaugura o quadro no canal. Lá, comenta sobre a infância difícil no bairro de Frontalis, em São Paulo, onde vivia em um barraco sujo e de chão batido com seis pessoas da sua família, o “cômodo incômodo”, como diz a letra. Relembra a dificuldade vendo-se órfão de pai aos seis anos e da falta de representatividade que sua infância foi marcada, sobretudo pelos desenhos animados e super-heróis que via na TV. Foi crescendo e vendo essa falta de representatividade que Emicida diz ter percebido que a estrutura do mundo a qual pertencia não era feita para ele, para os que eram semelhantes a ele. Reclama dos “*haters*” nas redes sociais, pessoas que de forma negativa teimam em depreciar seu trabalho e diminuir sua luta, tanto negros quanto brancos, pois não aguentam ver um negro livre e feliz. Quando fez a letra de *Levanta e Anda*, em 2011, com o auxílio de dois amigos americanos, conseguiu realizar o sonho de sair do Brasil e conhecer a Califórnia e Nova York.

A data dessas primeiras gravações é por volta de 2005 e o primeiro *single*, de título *Triunfo*, foi gravado em 2008, acompanhado de um videoclipe que teve visualizações significativas nas redes sociais. No início de 2009 lançou o *mixtape* “*Pra quem já Mordeu um Cachorro por Comida, até que eu Cheguei Longe*”, uma coletânea de tudo o que já havia produzido desde o início da carreira. Nesse mesmo ano chegou a ser indicado a diversas categorias em um dos prêmios mais importantes da música brasileira para o público jovem, o *Video Music Brasil 2009*, da *MTV*, mas acabou não levando nenhuma premiação. Vence em 2011, com videoclipe e artista do ano, com a música *Então Toma* e no ano seguinte na categoria música do ano. Em 2015, pelo canal Multishow, ganha o prêmio de melhor clipe, com a música *Boa Esperança*. Em 2014 também é aclamado com o Prêmio Contigo de destaque do ano, na categoria musical.

Em 2010, lança os *singles* *Besouro* e *Emicidio* e faz uma participação no Programa do Jô que o coloca nos *trending topics* do *twitter*, rede popular por conter os assuntos mais comentados no mundo. Em 2011, produz um álbum com diversas parcerias e o

disponibiliza gratuitamente na internet para download, além de participar do *Rock in Rio*. Fez participações em reportagens nos programas Manos e Minas da TV Cultura e no programa Sangue B, da MTV.

A partir do momento que Emicida estabelece parceria com outros artistas, abre-se um novo leque de opções e o mesmo diversifica sua sonoridade. Seu público percebe a mistura e dessas parcerias nasce projetos como o que fez com Criolo, artista de igual notoriedade no cenário e que tem ideais semelhantes aos seus. Juntos, fizeram projetos para o SESC que acabaram levando à gravação de um cd e um DVD em 2013, fruto da parceria e amizade.

O auge vem mesmo em 2013, quando o músico finalmente lança o primeiro álbum físico, de título *O Glorioso Retorno De Quem Nunca Esteve Aqui*. O resultado das vivências e contatos com diversos artistas mostra um artista mais aberto, com um *hip hop* influenciado pelo samba, com Quinteto Branco e Preto e outras nuances como o *funk*. Como o ele mesmo afirma, é muito importante e rico fazer esse tipo de parcerias uma vez que

(...) o Brasil é um país muito rico musicalmente, empobrece muito se a gente não olhar pra quantidade de artista bacana que a gente tem aqui dentro. Não queria que o meu *rap* música fosse uma reprodução do que acontece na música dos EUA. (Emicida, entrevista em 16 de Setembro de 2015 para *O Manual do Homem Moderno*).

Em 2015, quando mergulha numa viagem de descoberta por países como Angola e Cabo Verde, acaba criando o álbum “*Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa...*”, do qual “*Boa Esperança*” faz parte. Este álbum conta com a participação de nomes importantes da música popular brasileira como Caetano Veloso e Vanessa Da Mata e logo se tornou um dos mais emblemáticos de sua carreira. Nele, homenageia a mãe, dona Jacira, e faz alusão até mesmo ao feminismo negro, como na faixa *Mandume*.

Emicida diz que uma das suas maiores inspirações é a mãe, que muito cedo teve que batalhar para sustentar – sozinha - a família. Não teve nada que fosse inspirador no trabalho dela, o marido faleceu, sem estrutura nenhuma, ela teve que se inspirar sozinha e isso o inspirou, ela se construiu e construiu 4 pessoas sozinhas, por isso ele vê nela esse dom de produzir rimas. Emicida diz que desde a primeira mixtape, ele maturou muita coisa, da época que passava muitas dificuldades, que sua vontade de fazer músicas não mudou, mas que financeiramente mudou muita coisa. A experiência da África foi

enriquecedora, o material humano tanto criativo o fez evoluir muito como pessoa, está fazendo diversas viagens e diz ter vontade de fazer até quadrinhos:

Tive a chance de me conectar com uma ancestralidade que foi interrompida na história do preto brasileiro, essa viagem foi isso, então por isso ela isso era um sonho desde antes, independente do disco acontecer ou não. Pude ta(sic) lá, vivenciar um pouco daquelas terras. (...) Em geral a gente não consome a África pela perspectiva do africano e isso é muito ruim pra África em especial e pra nós também porque nós acabamos tendo uma visão deturpada sobre cada país e sobre o continente como um todo. (Emicida, entrevista em 16 de setembro de 2015 para *O Manual do Homem Moderno*)

Atualmente, Emicida tem contato direto com o público por meio das redes sociais e, no início de 2018, passou a participar semanalmente do programa *Papo de Segunda*, no canal pago GNT, do grupo Globo, onde ao lado de outros artistas expõe sua opinião sobre os mais variados temas.

Paralelamente a essa e outras atividades, Emicida e seu irmão Evandro Fióti comandam uma equipe composta por 15 funcionários fixos, além de outros colaboradores. Juntos, tocam o Laboratório Fantasma, sua gravadora independente e que, mais recentemente, também se enveredou pela moda. Aliás, *agrife* Laboratório Fantasma recebeu o Prêmio APCA 2016, dado pela Associação Paulista de Críticos de Arte, na categoria revelação em moda e já fez parcerias com grandes empresas, como a Natura, Renner, West Coast, Ray-Ban, C&A, Intel e Nike. Emicida sobre a marca:

Desde o início da Laboratório Fantasma, há oito anos, fazíamos camisetas e moletons para vender em shows. Por isso, lojas nos procuraram e até fizemos uma coleção em colaboração com a West Coast e com o João Pimenta em 2015. Essas experiências nos impulsionaram a lançar a Lab”(reportagem na Revista M de Mulher, em 02 de Jan. de 2016)

A ideia para a primeira coleção foi inspirada em referências japonesas e africanas, resgatando ancestralidades e baseada na vida de Yasuke, guerreiro moçambicano que foi para o Japão e conseguiu, mesmo com todo o preconceito, tornar-se samurai. Os modelos da grife também inspiram: modelos negros, *plus size* e com vitiligo demonstraram a diversidade que a marca se propõe a representar.

O cantor também se envolveu em algumas polêmicas ao longo da carreira, como da vez em que travou uma discussão acalorada com a também *rapper* Flora Matos nas

redes sociais, acusada por Emicida de ser “afro-conveniente” com relação a sua cor. Também foi questionado pelo MBL (Movimento Brasil Livre) sobre sua vestimenta de quinze mil Reais ao participar de um evento, sendo, inclusive, alvo de chacota dos seguidores do movimento. O cantor também já foi alvo de protesto de feministas em um de seus shows por conta da música “Trepadeira”, tida como machista pelo movimento.

Aproveitando o lançamento mundial do filme Pantera Negra, da Marvel, o cantor também lançou, em 2018, uma música e seu respectivo clipe com o mesmo nome. Salientando a importância de um herói negro, o *rapper*, que um dia já sonhou até em ser quadrinista, foi assistir à pré-estreia mundial em Los Angeles. Destacou, inclusive, a importância de um filme baseado em um herói que rima pela igualdade, ancestralidade e exaltação da raça, na fictícia terra de Wakanda. O filme também dialoga com a cultura *hip-hop* tendo, inclusive, na trilha sonora, cinco faixas do cantor Kendrick Lamar, um dos *rappers* mais importantes e influentes do cenário norte-americano atualmente (ANTUNES, 2018).

Atualmente com 32 anos, Emicida é pai de duas meninas. A primeira delas, Estela, de 7 anos, é fruto de sua relação com Carolina, com que se relacionou por quase dez anos. Já a segunda, Teresa, é fruto da união com Marina Santa Helena, com que convive há três anos.

Para concluir este breve histórico acerca da trajetória deste artista, lançamos mão das palavras de Ricardo Teperman:

O talento de Emicida, como artista, sua inteligência no uso dos novos canais de comunicação possibilitados com a internet, a habilidade em ampliar e aprofundar redes de relações pessoais e profissionais, o tino comercial e a enorme capacidade de trabalho dos irmãos Evandro e Leandro e sua equipe fizeram da empresa o mais bem-sucedido negócio na história do hip-hop nacional (TEPERMAN, 2015, p.147).

A seguir, no próximo capítulo, iremos explorar as composições musicais de Emicida e apontar as potencialidades de suas canções no aprendizado das disciplinas de História e Sociologia.

CAPÍTULO 3

AS CANÇÕES DE EMICIDA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E SOCIOLOGIA

Este capítulo tem como objetivo analisar a percepção que Emicida tem da História do Brasil e da diáspora africana bem como apresentar algumas possibilidades de atividade pedagógica elaboradas a partir de suas canções. Ao observar a discografia deste artista é possível perceber como suas letras são ricas em elementos da cultura brasileira, retratando não só como é o cotidiano de um brasileiro negro de qualquer localidade pobre, mas relacionando esta condição ao nosso passado escravista e, em especial, com os grandes movimentos e lutas sociais que envolveram a figura do negro na história do nosso país.

Emicida é um artista muito crítico da realidade brasileira. Tal postura advém do auto reconhecimento como negro, pobre e morador da periferia de uma das maiores metrópoles mundiais: São Paulo. Nascido e criado no jardim Fontelis, bairro do Tucuruvi, na zona norte da capital paulista, este artista desde a tenra infância vivenciou de perto as mazelas sociais que atingem milhares de brasileiros, em especial aqueles que, como ele, são afrodescendentes:

Teve dia de eu sair para a escola, abrir o portão da minha casa e ter um cara morto na porta", lembra, ressaltando que foi a imaginação fértil que permitiu que não se deixasse abalar. "Sempre vi as coisas de modo muito positivo. Minha imaginação me fez criar outro mundo, e é isso que eu quero que as pessoas sintam com a minha música", fala. "Eu não tinha brinquedo, então pegava os prendedores de roupa da minha mãe, grudava um no outro e aquilo eram os meus robôs. (Entrevista para *Rolling Stones*, nº 56, maio de 2011).

Impossível não perceber suas letras repletas de alusões ao passado escravista do Brasil e à exploração da pobreza, na perspectiva do fenótipo, no Brasil contemporâneo.

Como representante do *rap*, ele sabe a que se propõe esse estilo e sempre ressalta a importância da identidade do jovem brasileiro, sobretudo o negro. Talvez nenhum outro estilo musical esteja tão carregado dessa bagagem política quanto o *rap*, uma vez que

o rap traz à tona a questão racial, convidando toda a sociedade brasileira à discussão de uma temática que – dada a sua complexidade, suas implicações e seus deslizamentos nas suas várias formas de interpretação – precisa ser enfrentada por todos os cidadãos, pelas instituições sociais e religiosas e pelo sistema educacional. Além disso, os narradores mostram que o rap e o hip hop, além de serem espaços de sociabilidade

juvenil, são também espaços de construção das identidades étnicas. (SILVA, 2006)

E por que é tão importante a construção de uma identidade para o jovem negro brasileiro? Por que é tão importante se ver representado em movimentos sociais e culturais? Segundo Hall e Woodward (2014), “É por meios dos significados produzidos pelas representações que damos sentidos à nossa experiência e àquilo que somos”, sendo assim, a cultura de certa forma tem papel imprescindível na formação do indivíduo e construção de uma identidade, dando condição de pertencimento ao sujeito histórico. Justamente por ter passado por séculos de escravidão e ter sua cultura rechaçada pelo homem branco e descartada, mesmo após a abolição, como sendo uma cultura inferior, o negro recobrou uma consciência de classe que não existia ou não conseguia perceber por constantemente sofrer violências simbólicas em sua cultura.

Assim, a música negra hoje no Brasil, no contexto do *hip hop*, adquiriu característica de identidade e não apenas de entretenimento. *Rappers*, como Criolo e Emicida, fazem música que são poesias de amor e que também contestam o sistema com letras politizadas que envolvem uma juventude ansiosa por mudanças, justamente por estarem passando por mudanças e buscando uma identidade. Não atraem apenas o público negro, mas como estão ligados a movimentos sociais, acabam sendo relacionados e citados por ativistas e tendo frases de suas letras usadas como palavras de luta.

E quando se fala em identidade aqui vale ressaltar que o sentido, aplicado ao grupo, vai além do seu significado se aplicado ao indivíduo. Quando o sujeito se identifica com um movimento musical/social tem nele uma identificação com seus gostos, vê ali um pouco do que pensa, como se o grupo manifestasse aquilo que desejasse representar, ali a “identidade (cultural ou coletiva) é certamente uma *representação*.” (CANDAU, 2011, p. 25)

Em busca dessa representação é que a música negra cresceu consideravelmente e que o *rap* passou a exercer grande influência na formação identitária dessa juventude. Emicida sempre mostrou isso em letras como *Mandume*, em trechos em que cita: “eles querem que alguém/ Que vem de onde *nóis* vem/ Seja mais humilde, baixa a cabeça/ Nunca revide, finja que esqueceu a coisa toda (...) (Emicida, 2015) e *Levanta e Anda*: “Irmão, você não percebeu/ Que você é o único representante/ Do seu sonho na face da terra (...)” (Emicida, 2013). Nesses trechos é possível perceber a ideia de uma juventude protagonista, que usa o contexto como base de mudança, ou como diz Alves

A juventude recortada aí enquanto categoria social que intervém como ator histórico no seio do mais recente devir, é afirmada pela sua ênfase às ações culturais como elemento catalisador dos anseios de um grupo social determinado. E é, nesse sentido, que se tem uma “cultura juvenil. (2012, p, 64)

Inclusive o autor faz alusão a sua própria vida, comparando a vida de tantos meninos que buscam uma identidade no Brasil que os exclui. Na letra de Milionário do Sonho quando afirma que “É difícil para um menino brasileiro, sem consideração da sociedade, crescer um homem inteiro, muito mais do que metade (...)” E se coloca como protagonista quando diz: “Fico olhando as ruas, / as vielas que ligam meu futuro ao meu passado/e vejo bem como driblei o errado/ até fazer taxista crer que posso ser mais digno/ do que um bandido branco e becado” (Emicida, 2013) e em Dedo na Ferida, em parceria com Criolo, ao dizer “Tamo no corre/ dias melhores/ sem lobby(...), Tv cancerígena/ aplaude prédio em cemitério indígena. /Auschwitz ou gueto? / Índio ou preto? / Mesmo jeito, extermínio.” (EMICIDA, 2013), fica evidente a percepção que Emicida faz da condição de garoto negro e pobre, como muitos, desacreditado da sociedade e que é constantemente alvo do chamado racismo estrutural, comum no Brasil. Quando diz que vai fazer o taxista crer que pode ser mais digno que alguém graduado, refira-se à algo intrínseco nas raízes do povo brasileiro, que vive como se realmente acreditasse na democracia racial de Gilberto Freyre.

Esse racismo pode ser também institucional, quando praticado pelas instituições sociais, numa perspectiva de nivelar o negro para as camadas inferiores da sociedade.

Para os teóricos que enfatizam o caráter institucional do racismo, ele é central como prática cotidiana na rotina governamental. O racismo está presente na própria constituição das políticas públicas liberais, gerando padrões discriminatórios na distribuição e na eficácia de políticas públicas entre grupos sociais conforme vínculos raciais e étnicos. (FONSECA, 2015, p, 333)

Emicida também relata esse tipo de racismo, praticado pelo Estado, em E agora?. No trecho “Por não aguentarem ver um preto bem, na corrida/ mente de gente crescida/ calo na mão da lida/ Meu avô fez o bolo, / eu não vou dar uma mordida?” (Emicida, 2010), o autor exprime a questão social do racismo, que é histórico, de um Estado que não realiza políticas públicas suficientes para melhorar a condição do negro e nem mesmo desenvolve ações de conscientização sobre essas políticas, o que gera uma população

alheia a ações afirmativas e que se surpreende ao ver o negro numa condição que não seja de servidão.

A música *Boa Esperança* foi muito aclamada pela mídia, ganhando, inclusive, um clipe inspirado no livro *Casa Grande e Senzala* (1933), de Gilberto Freyre. O clipe apresenta tipos de violência, como a sexual e moral (abordaremos em seguida). No contexto de um assédio, uma das personagens, representando a empregada doméstica, é humilhada pela dona da casa, o que desencadeia uma rebelião de todos os funcionários. O trabalho doméstico é a simbologia desse passado colonial brasileiro uma vez que “há um resquício importante de escravidão dentro das cozinhas e portarias brasileiras, exatamente os lugares de trabalho habitados pelos negros presentes no clipe.” (Mendes; Peçanha; 2016, p, 103)

A letra, carregada de referências a esse passado, compara o camburão, veículo usado pela polícia nas comunidades, aos navios negreiros, que continuam traficando material humano. A poesia fica por conta da alusão ao mar às lágrimas dos negros trazidos ao Brasil no período escravocrata e a crítica a falta de acesso do negro ao ensino superior, sendo que, quando isso ocorre por meio de políticas de cotas, é questionado tanto a capacidade desse negro quanto sua índole

Por mais que você corra, irmão
Pra sua guerra vão nem se lixar
Esse é o xis da questão
Já viu eles chorar pela cor do orixá?
E os camburão o que são?
Negreiros a retraficar
Favela ainda é senzala, Jão!
Bomba relógio prestes a estourar
O tempero do mar foi lágrima de preto
Papo reto como esqueletos de outro dialeto
Só desafeto, vida de inseto, imundo
Indenização? Fama de vagabundo (...) (EMICIDA, 2015)

Na mesma letra é possível notar o tom de denúncia que Emicida faz, quando negros tem tratamentos diferenciados em órgãos públicos, novamente retomando o racismo institucional, agora focando no papel da polícia que mata deliberadamente mais e mais jovens negros. Nos versos “Aê, nessa equação, chata/ polícia mata – Plow!/ Médico salva? Não!/ Por quê? Cor de ladrão” (Emicida, 2015). Estatisticamente falando, os jovens negros estão entre os que mais morrem no Brasil atualmente, segundo um mapeamento feito sobre a violência no país. Vale ressaltar que esse relatório considera

como morte violenta aquelas que são resultado de homicídios, suicídios e acidentes de trânsito. Morrem mais de 146% jovens negros a mais que brancos, isso porque as políticas de contenção de violência se concentram em áreas de população predominantemente branca e esta população tem mais acesso a segurança privada, justamente por possuir poder aquisitivo superior ao negro (Martins, 2014).

Enfim inúmeras são as possibilidades de explorar as criações musicais desse autor. Assim, num primeiro momento, farei uma interpretação das letras das músicas selecionadas para, em seguida, relatar como os alunos assimilaram e compreenderam as mesmas. Por questões metodológicas, optei por dividir as atividades em dois grupos, sendo o primeiro destinado à disciplina de Sociologia e em segundo à História. A seleção das composições foi feita utilizando os seguintes critérios: a) a relação das letras com a história do negro e da diáspora africana no Brasil; b) a relação dos conteúdos das músicas com as disciplinas acima mencionadas; c) a adequação das canções à faixa etária/série das turmas selecionadas para a aplicação da atividade.

As turmas também foram selecionadas de forma que o conteúdo programático coincidissem com a síntese das letras e de maneira que pudessem ser feitas análises diferenciadas segundo a série e a idade dos alunos, uma vez que análises mais aprofundadas só seriam possíveis em séries finais do Ensino Médio, onde os discentes já têm certa maturidade para lidar certos tipos de abordagem. Selecionamos três turmas de oitavos anos do Ensino Fundamental e uma Terceira série do Ensino Médio do Colégio Vicentino Santa Cruz, da cidade de Campo Mourão. Os oitavos anos são atualmente meus alunos de História e a Terceira Série do Médio é uma turma na qual leciono História e Sociologia. Por se tratar de uma escola da rede privada, o perfil dos alunos e o poder aquisitivo se diferencia dos alunos da rede pública de Ensino. Mesmo tendo alguns alunos bolsistas, a realidade socioeconômica desses alunos contrasta em muito com a realidade de parte das canções descritas por Emicida. Ainda assim, imbuídos do estímulo de um espírito crítico, constantemente discutimos acerca da realidade brasileira que eles presenciam na sociedade em que vivem e das mazelas que o negro e pobre sofre na atualidade, como fruto do nosso passado escravista e da reprodução do racismo estrutural (ALMEIDA, 2018).

A terceira Série do Ensino Médio abordou as canções “*Aos olhos de uma criança* (o menino e o mundo), “*Boa Esperança*”, “*Mãe*”, “*Avua Besouro*” e “*Levanta e Anda*”. A descrição da atividade consistia em que os alunos pudessem identificar conceitos sociológicos nas letras de Emicida. Essas canções foram selecionadas pois permitem um

diálogo com autores importantes que abordam as condições da sociedade e conceitos permeadores de mudanças sociais e culturais.

3.1. SOCIOLOGIA

A inserção da disciplina de Sociologia na Educação Básica brasileira é algo recente, haja vista que sua obrigatoriedade foi estabelecida pela Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. Ou seja, faz apenas uma década que a Sociologia é regularmente ensinada em nossas escolas e, mesmo assim, a disciplina está restrita ao Ensino Médio.

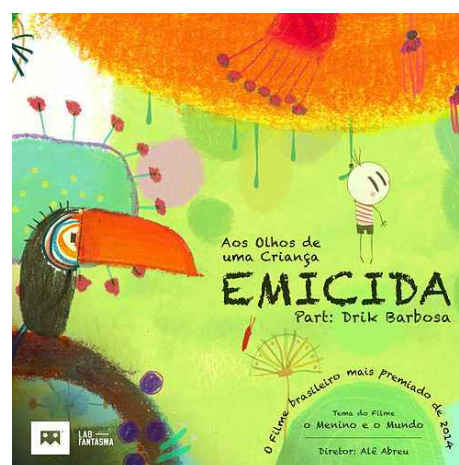
O Colégio Vicentino Santa Cruz utiliza o material Anglo, sistema biennial apostilado. As apostilas de sociologia são divididas em seis edições, duas para cada ano/série do Ensino Médio. Nas apostilas da primeira série, a abordagem é focada nas temáticas *Trabalho, Propriedade e Instituições Sociais*, com análise de autores clássicos como Marx, Weber, Comte e Durkheim. Na segunda série o foco é *Poder e Cultura*, onde se discute mecanismos e formas de poder e elementos culturais, baseados em autores como Weber, Marx, Guy Debord e autores da Escola de Frankfurt, como Adorno e Horkheimer. A terceira série revisa as séries anteriores e ainda abre espaço para abordagens contemporâneas de *Poder*, a partir de autores contemporâneos como Pierre Bourdieu e Michel Foucault, além de observações da sociedade atual com Bauman, Norbert Elias e Giddens.

Ao longo de todo o Ensino Médio, a abordagem dos conteúdos segue primeiro a lógica de autores e conceitos da Sociologia tradicional - como Karl Marx, Max Weber, Auguste Comte e Émile Durkheim - para em seguida abordar a sociologia contemporânea, a partir de autores como: Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Norbert Elias e Peter L. Berger. Esses autores foram abordados segundo a lógica de conceitos como poder, trabalho, propriedade privada e cultura e também segundo a lógica de definição de conceitos criados pelos próprios sociólogos.

A aplicação trabalho se deu em uma turma única de terceira série, no primeiro semestre de 2018. Cabe destacar que acompanho a turma em questão desde 2014, quando ainda eram oitavo ano do Ensino Fundamental II. Como professora de História e Sociologia, possuo certa facilidade em transitar entre as duas disciplinas, usando uma como base da outra. Tal fato contribuiu para que o diálogo entre os alunos e os autores, sob a luz das canções, fluísse de maneira tranquila. Os alunos foram convidados a ouvir a canção em sala, acompanhando a letra que havia sido distribuída a todos. Em seguida,

estes foram divididos em equipes de até três alunos, de modo que pudessem discutir os elementos presentes nas canções. Iniciaram as análises em sala e concluíram a atividade em casa.

Iniciaremos a análise descrição com a canção “*Aos olhos de uma criança (o menino e o mundo)*”. Essa música foi composta especialmente para a trilha sonora do longa metragem *O menino e o mundo*, do diretor Alê Abreu. Lançada em 2014, a música tem participação de Drik Barbosa e produção de Renan Saman.



Vejamos mais de perto o que nos diz a canção:

Letra: Aos Olhos de Uma Criança (O Menino e o Mundo)
Emicida

Menino, mundo, mundo, menino (8x)
Selva de pedra, menino microscópico
O peito gela onde o bem é utópico
É o novo tópico, meu bem
A vida nos trópicos
Não tá fácil pra ninguém
É o mundo nas costas e a dor nas custas
Trilhas opostas, la plata ofusca
Fumaça, buzinas e a busca
Faíscas na fogueira bem de rua,
chamusca
Sono tipo slow blow, onde vou, vou
Leio vou, vô, e até esqueço quem sou,
sou
Calçada, barracos e o bonde
A voz ecoa sós mas ninguém responde
Miséria soa como pilhéria
Pra quem tem a barriga cheia, piada séria
Fadiga pra nós, pra eles férias
Morre a esperança
E tudo isso aos olhos de uma criança
Gente, carro, vento, arma, roupa, poste
Aos olhos de uma criança
Quente, barro, tempo, carma, roupa, nós
Aos olhos de uma criança
Mente, sarro, alento, calma, moça, sorte
Aos olhos de uma criança
Sente o pigarro, atento, alma, louça,
morte
Aos olhos de uma criança
Airgela adiv aigrene açrof
Roma zap edadrebil zov edatnov
Menino, mundo, mundo, menino (8x)

É café, algodão, é teto, vendo o chão é certo
É direção afeta, é solidão, é nada (é nada)
É certo, é coração, é causa, é danação, é sonho, é ilusão
É mão na contra-mão, é mancada
É jeito, é o caminho, é nós, é eu sozinho
É feito, é desalinho, perfeito carinho, é cilada
É fome, é fé, é os home, é medo
É fúria, é ser da noite, é segredo, é choro de boca calada
Saudades de pá, pai, quanto tempo faz, a esmo
Não é que esse mundo é grande mesmo
A melodia dela, no coração, tema
Não perdi seu retrato
Tipo Adoniran em Iracema
São lágrimas no escuro e solidão
Quando o vazio é mais do que devia ser

Lembro da minha mão na sua mão
E os olhos enchem de água sem querer
Aos olhos de uma criança
Gente, carro, vento, arma, roupa, poste
Aos olhos de uma criança
Quente, barro, tempo, carma, roupa, nós
Aos olhos de uma criança
Mente, sarro, alento, calma, moça, sorte
Aos olhos de uma criança
Sente o pigarro, atento, alma, louça,
morte
Aos olhos de uma criança
Airgela adiv aigrene açrof
Roma zap edadrebil zov edatnov

A letra retrata a vida do protagonista do filme, ou seja, narra a trajetória de um menino que foi abandonado pelo pai em um ambiente de extrema pobreza. Triste e desamparado, este se vê só num mundo em que as desigualdades e a falta de solidariedade impera. Interessante é que a animação é bem simples, buscando retratar a realidade como realmente as crianças a veem as coisas e a letra segue essa linha, pautando na repetição de “menino, mundo, mundo, menino”, colocando a criança pequena em lugar onde o “bem é utópico”, como canta Emicida, e ninguém se importa com o que acontece com os menores abandonados. Essa é justamente a realidade do Brasil, um país de crianças sem pais. Dados do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), com base no Censo Escolar de 2011, apontam que há 5,5 milhões de crianças brasileiras sem o nome do pai na certidão de nascimento, que crescem sem saber sua origem e são criados por mães solo. Embora o menino do filme seja branco, a realidade poderia muito bem ser aplicada a uma criança negra, uma vez que entre os mais pobres, três a cada quatro pessoas são negras (Dados do IBGE de 2016) e 72% destas moram em favelas.

Iniciei a atividade com a exibição do vídeo clipe da música. Em seguida, expliquei para a turma que se tratava de uma música especialmente composta para um filme de animação. O passo seguinte foi a distribuição da letra da canção para que estes pudessem fazer uma nova audição da música. Na sequência, dividi a turma em equipes compostas por três membros e solicitei aos mesmos que interpretassem a letra à luz dos conceitos sociológicos trabalhados em sala. Vejamos como estes interpretaram a canção.

Numa das abordagens dessa música, feita por três alunas, foi relatado como o ambiente em que o indivíduo vive (no caso, a favela), influencia em suas vivências. Elas associaram a passagem “*A vida nos trópicos/ Não tá fácil pra ninguém/ é o mundo nas costas e a dor nas custas*” ao conceito de “teias de interdependência”, de Norbert Elias, lembrando que os hábitos impostos condicionam o indivíduo ao ponto de formar seu pensamento, como se o mundo do menino fosse carregado, quase literalmente nas costas, uma vez que é subordinado de um sistema onde é explorado por quem tem dinheiro. As alunas também referenciam o filósofo Karl Marx e a famosa luta de classes presente no modo de produção capitalista e também o sociólogo Pierre Bourdieu e seu conceito de violência simbólica. Destacaram, ainda, que o menino da música sente falta de uma família com pai, imposição social do que as discentes julgam ser um fato social com a qual a sociedade coage o indivíduo a aceitar, muitas vezes sem perceber. Concluem afirmando que esse menino vive num mundo onde o poder está em todo lado, numa microfísica do poder, segundo a perspectiva foucaultiana.

Essa análise foi muito interessante, pois a letra é rica em metáforas que podem ser associadas aos conceitos de violência simbólica e microfísica do poder. Bourdieu e Foucault são dois autores distintos que conseguem enxergar como o poder atua sobre o indivíduo levando em conta sua situação financeira, étnica, política e cultural. Para estes o poder pode ser percebido nas relações cotidianas que o negro sofre por viver em um país onde é maioria numérica, mas minoria política, e onde nem mesmo seu eventual capital simbólico é capaz de impedir que sofra diversas formas de violência, inclusive a do tipo simbólica.

Noutra abordagem, um segundo grupo de alunos também conseguiu identificar na mesma canção elementos de crítica ao Brasil como sendo um local onde a sociedade não é “normal”, no sentido Durkheimiano da palavra. “*Selva de pedra, menino microscópico/O peito gela onde é bem utópico*”, coloca o menino num mundo que tem leis e que elas deveriam ser cumpridas, mas não o são, evidenciando a sociedade patológica em que ele vive e as formas de poder a que está submetido (Weber).

A segunda canção abordada foi “*Boa Esperança*”, do álbum “*Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa...*”, lançado em 2015. Neste álbum, além de criticar a força do racismo na sociedade brasileira, Emicida mergulha a fundo na cultura africana, inspirado na viagem que fez ao continente, mais especificamente aos países de Angola e Cabo Verde, onde também se fala a língua portuguesa.



(Foto: divulgação)

Letra: Boa Esperança
Emicida

Por mais que você corra, irmão
Pra sua guerra vão nem se lixar
Esse é o xis da questão
Já viu eles chorar pela cor do orixá?
E os camburão o que são?
Negreiros a retraficar
Favela ainda é senzala, Jão!
Bomba relógio prestes a estourar
O tempero do mar foi lágrima de preto
Papo reto como esqueletos de outro
dialeto
Só desafeto, vida de inseto, imundo
Indenização? Fama de vagabundo
Nação sem teto, Angola, Keto, Congo,
Soweto
A cor de Eto'o, maioria nos gueto
Monstro sequestro, capta-tês, rapta
Violência se adapta, um dia ela volta pu
cêis
Tipo campos de concentração, prantos
em vão
Quis vida digna, estigma, indignação
O trabalho liberta (ou não)
Com essa frase quase que os nazi, varre
os judeu – extinção
Depressão no convés
Há quanto tempo nóiz se fode e tem que
rir depois
Pique Jack-ass, mistério tipo lago Ness
Sério és, tema da faculdade em que não
pode por os pés
Vocês sabem, eu sei
Que até Bin Laden é made in USA
Tempo doido onde a KKK, veste Obey
(é quente memo)
Pode olhar num falei?

Aê, nessa equação, chata, polícia mata –
Plow!
Médico salva? Não!
Por quê? Cor de ladrão
Desacato, invenção, maldosa intenção
Cabulosa inversão, jornal distorção
Meu sangue na mão dos radical cristão
Transcendental questão, não choca
opinião
Silêncio e cara no chão, conhece?
Perseguição se esquece? Tanta agressão
enlouquece
Vence o Datena com luto e audiência
Cura, baixa escolaridade com auto de
resistência
Pois na era Cyber, cêis vai ler
Os livro que roubou nosso passado igual
alzheimer, e vai ver
Que eu faço igual burkina faso
Nóiz quer ser dono do circo
Cansamos da vida de palhaço
É tipo Moisés e os Hebreus, pés no breu
Onde o inimigo é quem decide quando
ofendeu
(Cê é loco meu!)
No veneno igual água e sódio (vai, vai,
vai)
Vai vendo sem custódio
Aguarde cenas no próximo episódio
Cês diz que nosso pau é grande
Espera até ver nosso ódio.
Por mais que você corra, irmão
Pra sua guerra vão nem se lixar
Esse é o xis da questão
Já viu eles chorar pela cor do orixá?
E os camburão o que são?
Negreiros a retraficar
Favela ainda é senzala, Jão
Bomba relógio prestes a estourar(...)

O nome da canção faz alusão a um navio negreiro, mostrando o quão contraditório alguns elementos escravistas podem ser. Nesse caso, um tumbeiro, como também estes eram conhecidos, é batizado por nome de *Boa Esperança*, como se não se importasse com a sorte dos escravizados que transportava e sim com a cobiça do seu proprietário em auferir bons lucros com o comércio de seres humanos.¹⁷ Na música, Emicida fala até em “maldição” do nome do navio, assim como o termo “brasileiro”, que deveria ser “brasiliano”, uma vez que a terminologia “eiro” refere-se a profissões e esse sentido estaria ligado à formação da nossa nação, que foi criada com o objetivo de servir aos interesses do capital lusitano.

Em seu canal, *Decodificando Emicida*, o cantor comenta a associação que alguns fazem da canção com poema “lágrimas de Portugal”, de Fernando Pessoa. Ele diz que essa associação é equivocada e garante que não conhecia este poema quando escreveu a música. O *rapper* explica que, na canção, o Mar não era tão salgado antes do processo que trouxe escravos para o Brasil, ou seja, da diáspora africana, e que esta pode até ter sido a mesma reflexão de Fernando Pessoa. De acordo com o autor, para os portugueses, atravessar o mar foi uma opção; o que não aconteceu com os africanos, que não tiveram escolha, pois vieram escravizados; ou seja, foi “uma imposição e, por isso, um pranto muito maior”. Emicida diz que os portugueses se entregaram ao mar por motivos econômicos e que para os negros isso jamais foi uma opção, pois não desejavam vir para cá: por isso “vieram temperando o mar com o sal de suas lágrimas”. E aí reflete sobre a dor das pessoas por terem chorado tanto ao ponto de deixar o mar salgado, viajando em condições desumanas e com sua mente e espírito em pedaços, como esqueletos ambulantes falando uma língua que ninguém conhecia, diferente da língua do local de onde haviam saído.

O clipe da música também é muito interessante. Emicida diz que se baseou no clássico *Casa Grande e Senzala* (1933), de Gilberto Freyre, para criar a narrativa da película. Numa versão contemporânea desse clássico da sociologia brasileira, o vídeo é recheado de clichês como os que Freyre cria em sua obra, com o negro ora servindo aos senhores, ora cobiçado e erotizado e, quase sempre, maltratado. O final, contudo, é

¹⁷ Sobre o tráfico de escravos para o Brasil ver, dentre outros, Conrad Robert E. *Tumbeiros*. O tráfico de escravos para o Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1985; Florentino, Manolo. *Em costas negras: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro (Séculos XVIII e XIX)*, São Paulo, Companhia das Letras, 1997; Alencastro, Luiz Felipe de. *O trato dos Viventes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

surpreendente, pois, ao invés de se mostrarem acomodados com a condição de subalternidade, o que se vê é a prática da resistência - simbolizada na revolta e na violência das personagens negras contra seus algozes; ou seja mostra a revolta da senzala contra a “Casa Grande”.¹⁸

Por tudo isso, *Boa Esperança* é um canto de luta, mas também de constatação de uma realidade que faz parte do negro brasileiro há tempos: o desprezo, a indiferença e o descaso com que o Estado e a classe dominante desse país sempre tratou os afrodescendentes, como se percebe numa das estrofes da canção: “Por mais que você corra, irmão/ pra sua guerra não vão nem se lixar/esse é o xis da questão/já viu eles chorar pela cor do orixá?”.

Vivemos em um país de maioria negra e que, ainda assim, nega o racismo.¹⁹ Em reportagem do jornal *El País*, é evidenciada a hipocrisia com a qual nossa população mascara o seu racismo:

Pesquisas apontam que 97% dos entrevistados afirmam não ter qualquer preconceito de cor, ao mesmo tempo em que admitem conhecer, na mesma proporção, alguém próximo (parente, namorado, amigo, colega de trabalho) que demonstra atitudes discriminatórias. (El País, 16/09/2014).

Assim, somos racistas e negamos. Essa negação traz consigo o peso de uma sociedade que nega a importância de políticas afirmativas (“Indenização? Fama de vagabundo.”), e que não consegue enxergar que a maioria da população negra do Brasil e do mundo ainda é excluída (“Nação sem teto, Angola, Keto, Cngo, Soweto/ A cor de Eto’o, maioria nos gueto”), ao ponto de naturalizar a violência do e contra o povo negro (“Violência se adapta, um dia ela volta pu cêis”) e o extermínio dessa população (“Aê, nessa equação, chata, polícia mata – Plow!/Médico salva? Não!/ Por quê? Cor de Ladrão”), uma vez que os negros são o principal alvo da polícia (Entre 2015 e 2016, policiais mataram 963 pessoas brancas e mais de 3.000 negras).

A letra possui uma sagacidade e uma visão processual da história, pois mostra a intrínseca relação entre o passado e o presente. Logo nos primeiros versos, Emicida relaciona a indiferença da sociedade para com o negro (“irmão”) com o nosso passado

¹⁸ Sobre a historiografia acerca da resistência escrava no Brasil ver, dentre outros, REIS, João José e SILVA, Eduardo. *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989; CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

¹⁹ Ver, por exemplo, KAMEL, Ali. *Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

escravista, onde os escravos eram tratados como “coisas”, como mercadoria. Assim como os navios negreiros conduziam os africanos escravizados para o inferno da escravidão, os camburões utilizados pela polícia também realizam a tarefa de levar os afrodescendentes para os presídios, selando qualquer possibilidade de futuro. Por isso, a favela ainda é sinônimo de senzala! Contudo, o povo negro não aceita passivamente tal situação... Pelo contrário, a favela é uma “bomba relógio prestes a estourar.”, “Violência se adapta, um dia ela volta pu cêis”.

Os alunos perceberam como essa letra de Emicida é forte e verdadeira. Concordaram que o autor fez uma crítica ferrenha e visceral ao Brasil do “homem cordial” e perceberam a importância de se discutir as desigualdades sociais, étnicas e culturais no Brasil.

A análise feita pelos alunos se pautou inicialmente nas ideias de Peter L. Berger, ao citarem o papel das instituições sociais no controle do indivíduo, de modo a moldar seu padrão de comportamento (citam o trecho: “já viu eles chorar pela cor do orixá?”). A ideia que se tem é que o descaso da sociedade com a figura do negro acaba por transformá-lo num indivíduo que não se enxerga, e essa invisibilidade acaba correspondendo à expectativa de quem o segrega. Nos trechos “E o camburão o que são?! Negreiros a retraficar/ Favela ainda é senzala João!”, observaram a violência simbólica de Bourdieu e, ainda, conseguiram perceber que o preconceito implícito ali se trata de um fato social (Durkheim), uma vez que exerce sobre o indivíduo o poder de coagi-lo a ter certas atitudes. A microfísica do poder também aparece, segundo os discentes, em “Transcendental questão, não choca opinião/silêncio e cara do chão, conhece?”, por verem ali a violência do Estado na figura da polícia. Em um dos trabalhos até destacaram a reivindicação dos negros por seus direitos naturais (John Locke) em “Nóiz que ser dono do circo/cansamos da vida de palhaço”.

Interessante é que, além dos conceitos dos autores, os alunos ainda perceberam temáticas abordadas em aulas como a questão da mídia na invisibilidade do negro (“Desacato, invenção, maldosa intensão/ Cabulosa inversão, jornal distorção” e “Vence o Datena com luto e audiência”). Nesse último trecho, a música faz alusão ao programa policialesco *Brasil Urgente*, da Tv Bandeirantes, apresentado pelo jornalista José Luiz Datena, onde a violência é banalizada e a barbárie é generalizada); a falta de acesso ao ensino de qualidade (“a quanto tempo nóiz de fode e tem que rir depois(...)/ Sério és. Tema de faculdade que não pode por os pés”) e o próprio preconceito racial (“Médico salva? Não!/ Por quê? Cor de ladrão”).

Outra atividade possível de ser feita a partir da referida música é a relação entre a canção e o seu vídeo clipe. Aliás, esta produção também foi premiada e rendeu muita polêmica na mídia pela força com que traduz as contradições da sociedade brasileira. O cenário onde a narrativa é contada é uma mansão – espécie de casa grande moderna -, onde os negros trabalham nas mais diversas atividades braçais: portaria, jardinagem, cozinha, limpeza, etc. No imóvel, uma família branca exerce o poder através do mando e da humilhação aos subalternos. Estes, por sua vez, cansados da exploração, resolvem “virar a mesa”, ou seja, se rebelam contra seus algozes e se apoderam da casa, destruindo-a completamente! Como se percebe, o clip musical possui uma narrativa radical, revolucionária, que problematiza as desigualdades de cor e classe social – a exemplo do que foi feito com maestria nos anos 1990 pelos *Racionais Mc's*.

Outra canção presente no álbum “*Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa...*” e que selecionamos para o trabalho com os alunos foi a música *Mãe*. A letra exalta a figura da mãe pobre, que trabalha de doméstica, servindo as elites para poder ter o mínimo de condições financeiras para sustentar sua prole. Tendo um dos filhos preso e o outro andando com bandidos, essa mãe luta sozinha para alimentar a família. A letra discute a questão da imposição social de as mulheres serem protagonistas e indestrutíveis: “profundo é ver o peso do mundo nas costa de uma mulher(...) /o sonho é um tempo onde as minas não tenha que ser tão forte”.

Esta canção é autobiográfica e ao mesmo tempo reflete a condição de milhares de mães negras que vivem nas periferias das grandes cidades. Aliás, a referência à figura materna é uma constante na obra de Emicida. Influenciado pela história de vida de sua mãe, dona Jacira, o rapper usa e abusa das referências à figura feminina em suas músicas, como se pode notar em letras como *O glorioso, Mandume e Amoras*.

No Brasil, o número de mulheres chefiando lares pulou de 23% para 40% em vinte anos (1995/2005) e elas constituem a maioria da população brasileira, sendo 6,3% a mais que homens (51,5% da população brasileira é formada por mulheres e metade desse contingente é de mulheres negras – mais de 50 milhões). Essa dinâmica coloca as mulheres, mães, como responsáveis por sustento, educação e orientação junto aos filhos. Esse tipo de configuração acarreta em mulheres desgastadas e sobrecarregadas com funções que exercem até a exaustão: “Marcas? Várias /Senzalas, cesáreas, cicatrizes/ estrias, varizes, crises”.

Os alunos perceberam violência simbólica em “não esqueci da senhora limpando o chão desses boy (...)/ Tanta humilhação não é vingança, hoje é redenção” e em “ver o

peso do mundo nas costas de uma mulher” e comentam sobre esses discursos que existem na sociedade e que naturalizam a opressão das mulheres na condição de domésticas e chefes de lares sem pai. Equivocadamente acabaram dizendo que essas “supermulheres” quebrariam o poder patriarcal, um tipo puro de poder tradicional em Weber. Na verdade, o fato destas mulheres terem uma jornada dupla de trabalho, encarando sozinhas a criação de filhos que não são apenas delas, reforça essa sociedade patriarcal, pois tira do homem a obrigação da educação e sustento dos filhos e ainda perpetua a imagem de que a mulher deve ser lutadora por isso e apesar disso.

Identificaram também o papel da família, no caso a mãe, na formação do indivíduo. Partindo da perspectiva Elisiana (Norbert Elias), constataram como a família pode agir na formação do indivíduo, moldando parte de suas atitudes. Quando Emicida diz “Até meu jeito é o dela/ Amor cego, escutando com o coração a luz do peito dela/ Descreve o efeito dela: breve, intenso, imenso/ ao ponto de agradecer até os defeitos dela (...)”, ele se vê na mãe, sabe que a mãe ajudou a moldar sua personalidade, refletindo si mesma nele. Ao mesmo tempo, o rapper parece fazer uma espécie de *mea culpa* por não ter percebido mais cedo a batalha solitária que a mãe travava contra o mundo: “Orgulhosão de andar com os ladrão, trouxa! Recitando Malcolm X sem coragem de lavar uma louça. Papo de quadrada, 12, madrugada e pose. As ligações que não fiz, tão chamando até hoje”.

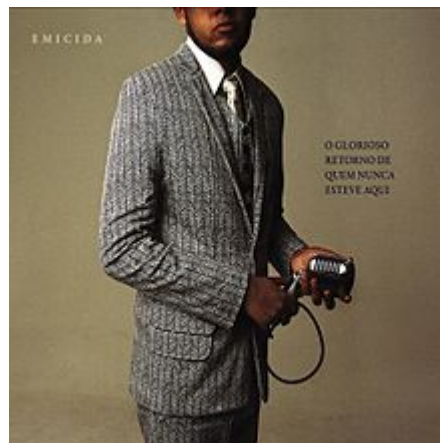
Letra: Mãe
Emicida

Um sorriso no rosto, um aperto no peito
Imposto, imperfeito, tipo encosto,
estreito
Banzo, vi tanto por aí
Pranto, de canto chorando, fazendo os
outro rir
Não esqueci da senhora limpando o chão
desses boy cuzão
Tanta humilhação não é vingança, hoje é
redenção
Uma vida de mal me quer, não vi fé
Profundo ver o peso do mundo nas costa
de uma mulher
Alexandre no presídio, eu pensando em
suicídio
Aos oito anos, moça
De onde cê tirava força?
Orgulhosão de andar com os ladrão,
trouxa!
Recitando Malcolm X sem coragem de
lavar uma louça
Papo de quadrada, 12, madrugada e pose
As ligação que não fiz, tão chamando até
hoje
Dos rec no Djose ao hemisfério norte
O sonho é um tempo onde as mina não
tenha que ser tão forte
Nossas mãos ainda encaixam certo
Peço um anjo que me acompanhe
Em tudo eu via a voz de minha mãe
Em tudo eu via nós
A sós nesse mundo incerto
Peço um anjo que me acompanhe
Em tudo eu via a voz de minha mãe
Em tudo eu via nós
Outra festa, meu bem, tipo Orkut
Mais de mil amigo e não lembro de
ninguém
Grunge, Alice in Chains
Onde ou você vive Lady Gaga ou morre
Pepê e Neném
Luta diária, fio da navalha. Marcas?
Várias
Senzalas, cesáreas, cicatrizes
Estrias, varizes, crises
Tipo Lulu, nem sempre é so easy

Pra nós punk é quem amamenta,
enquanto enfrenta a guerra
Os tanque, as roupas suja, a vida sem
amaciante
Bomba a todo instante, num quadro ao
léu
Que é só enquadro e banco dos réu, sem
flagrante
Até meu jeito é o dela
Amor cego, escutando com o coração a
luz do peito dela
Descreve o efeito dela: breve, intenso,
imenso
Ao ponto de agradecer até os defeito dela
Esses dias achei na minha caligrafia tua
letra
E as lágrima molha a caneta
Desafia, vai dar mó treta
Quando disser que vi Deus
Ele era uma mulher preta
Nossas mãos ainda encaixam certo
Peço um anjo que me acompanhe
Em tudo eu via a voz de minha mãe
Em tudo eu via nós
A sós nesse mundo incerto
Peço um anjo que me acompanhe
Em tudo eu via a voz de minha mãe
Em tudo eu via nós
Nossas mãos ainda encaixam certo
(certo)
Peço um anjo que me acompanhe (onde
for)
Em tudo eu via a voz de minha mãe
(tudo!)
Em tudo eu via nós (em tudo eu via nós)
A sós nesse mundo incerto (incerto)
Peço um anjo que me acompanhe (onde
for)
Em tudo eu via a voz de minha mãe
Em tudo eu via nós
O terceiro filho nasceu: é homem
Não, ainda é menino
Miguel bebeu por três dias de alegria
Eu disse que ele viria, nasceu!
E eu nem sabia como seria
Alguém prevenia: filho é pro mundo
Não, o meu é meu
Sentia a necessidade de ter algo na vida
Buscava o amor das coisas desejadas

Então pensei que amaria muito mais
Alguém que saiu de dentro de mim e
mais nada
Me sentia como a terra: sagrada
E que barulho, que lambança
Saltou do meu ventre, contente, e parecia
dizer: É sábado, gente!
A freira que o amparou tentava reter
Seus dois pezinhos sem conseguir
E ela dizia: Mas que menino danado!
Como vai chamar ele, mãe?
Leandro

A próxima canção escolhida foi *Levanta e Anda*, que faz parte do disco *O glorioso retorno de quem nunca esteve aqui*, lançado em 2013.



(Foto: divulgação)

Em seu canal no Youtube, *Decodificando Emicida*, o rapper comenta as inspirações para esta canção. A música fala sobre uma passagem bíblica que o autor teve acesso ao assistir um desenho de cunho bíblico, onde um homem coxo recebe um milagre a partir do momento que Jesus lhe diz “Levanta e anda”. Na canção, no entanto, tal frase é empregada como um incentivo, como se a canção fosse um grito de liberdade, onde o narrador chama o indivíduo para a luta por ser este o “único representante do seu sonho na face da terra”; então não deve desistir, apesar de todos os obstáculos que encontra no caminho. A letra é um recado duro, realista e cruel de quem é pobre no Brasil. Relata a vida dura de quem mal tem o que come, mas que ao mesmo tempo não pode ficar parado se quiser sair daquela condição de miséria. Discorre sobre a vontade do personagem em salvar o mundo, considerando que não tem muito a oferecer, mas que a fome e os problemas pelos quais passou são um fator importante em sua luta, vezes melhor que o discurso acadêmico que discute a pobreza mas não a vive, como em “esses boy conhece Marx, nós conhece a fome”.

No trecho: “quem costuma vir de onde eu sou/ às vezes não tem motivo pra seguir”, os alunos perceberam aspectos que demonstram a “Luta de Classes”, na perspectiva marxista, e a ausência de um capital simbólico, em Bourdieu, que deixa o indivíduo a mercê de sua própria sorte no sentido de que a sociedade não tem expectativa de que ele consiga superar os obstáculos e alcançar seus objetivos.

Lembra o princípio da alteridade quando recorda como toda essa expectativa não pode deixá-lo desistir, por ser o único responsável por buscar as mudanças que deseja ser. Com o “eu sei, cansa”, discorre sobre a esperança que quase se finda, mas é que é necessário ir à luta e trabalhar (“enxada no ombro”/ “quem morre no fim do mês/ nossa grana ou nossa esperança”). A importância do trabalho, numa solidariedade orgânica (Durkheim) é identificada pelos alunos, que ainda transcorrem sobre como a sociedade é repleta de pessoas diferentes e com necessidades variadas.

Justamente por isso, os discentes percebem que o personagem sonha em poder mudar essa realidade, mas tem profunda mágoa por suas necessidades não terem sido supridas (“Com a alma cheia de mágoa e as panela vazia/ Sonho imundo, só água na geladeira/ Eu querendo salvar o mundo (...)/ Esses boy conhece Marx, nós conhece a fome”). Por isso é possível perceber como o Estado e os indivíduos estabelecem relações de dominação sobre o cidadão, aplicando toda e qualquer forma de violência. Em resumo, a letra é uma leitura realista da pobreza, da exclusão e do abandono do indivíduo pelo Estado e pela sociedade capitalista. Sozinho, só resta a este resistir, levantar e seguir em frente. Por outras palavras, é um recado direto para os pobres: façam por si mesmos, não esperem ajuda de ninguém, pois o mundo é cruel.

Levanta e Anda
Emicida

Era um cômodo incômodo
Sujo como o dragão de komodo
Úmido, eu homem da casa
Aos seis anos
Mofa no canto, todo TV
Engodo pronto pro lodo
Tímido, porra!
Somos reis, mano
Olhos são elétrodos, sério
Topo, trombo corvos
Num cemitério de sonhos
Graças a leis, planos
Troco de jogo vendo roubo
Pus a cabeça a prêmio, ingênuo
Colhi sorrisos e falei vamos
É um novo tempo, momento
Pro novo a sabor do vento
Me movo pelo solo onde reinamos
Pondo pontos finais na dor como
Doril, Anador somos a luz do Senhor
E pode crê, 'tamo construindo
Suponho não, creio, meto a mão
Em meio a escuridão pronto acertamos
Nosso sorriso sereno hoje é o veneno
Pra quem trouxe tanto ódio pra
Onde deitamos
Quem costuma vir de onde eu sou
Às vezes não tem motivos pra seguir
Então levanta e anda, vai, levanta e anda
Vai, levanta e anda
Mas eu sei que vai, que o sonho te traz
Coisas que te faz prosseguir
Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda

Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda
Irmão, você não percebeu
Que você é o único representante
Do seu sonho na face da terra
Se isso não fizer você correr, chapa
Eu não sei o que vai
Eu sei, sei cansa
Quem morre ao fim do mês
Nossa grana ou nossa esperança
Delírio é equilíbrio
Entre o nosso martírio e nossa fé
Foi foda contar migalha nos escombros
Lona preta esticadas, enxada no ombro
E nada vim, nada enfim
Recria sozinho
Com a alma cheia de mágoa e as panela
vazia
Sonho imundo só água na geladeira
E eu querendo salvar o mundo
No fundo é tipo David Blaine
A mãe assume, o pai some de costume
No máximo é um sobrenome
Sou o terror dos clone
Esses boy conhece Marx
Nós conhece a fome
Então serra os punho sorria
E jamais volte pra sua quebrada de mão
e mente vazias
Quem costuma vir de onde eu sou
Às vezes não tem motivos pra seguir
Então levanta e anda, vai, levanta e anda
Vai, levanta e anda
Mas eu sei que vai, que o sonho te traz
Coisas que te faz prosseguir
Então levanta e anda, vai, levanta e anda
Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda
Somos maior, nos basta só sonhar, seguir

Por fim, cabe aqui registrar uma observação com relação ao trabalho com a terceira série do Ensino Médio. Mesmo tendo uma base ampla de todos os processos que levaram ao fim da escravidão e consequências disso na sociedade brasileira, alguns erros aparecem nos textos. Estes erros, a maioria com relação à ligação de autores com a letra, foram corrigidos posteriormente à cópia dos textos para este material. Vejamos a seguir o trabalho com a disciplina de História.

3.2. HISTÓRIA

O trabalho com as turmas do oitavo ano do – Ensino Fundamental II obedeceu a uma lógica diferente da adotada na disciplina de Sociologia. O material utilizado nas aulas é produzido pelo *Sistema Anglo de Ensino*, também apostilado. Oitavo ano do Ensino Fundamental, séries finais (Fundamental II), abrange um período importante da história do Brasil a partir do ciclo da cana de açúcar até o processo que levou à proclamação da República, em 1889. São quatro apostilas que são trabalhadas em três trimestres. As turmas em que apliquei o trabalho são do número de três, sendo 8º A, 8º B e 8º C, no ano de 2017.

A estratégia adotada aqui foi diferente. Primeiro ouvimos as canções de Emicida e em seguida perguntei a eles (as) o que achavam das letras e se era possível perceber algo relacionado à História do Brasil. Por estarem estudando o final do período monarquista no Brasil, os alunos (as) imediatamente reconheceram que muito do que acontece com o negro hoje se dá em virtude desse passado escravista e fim tardio da escravização em nosso país. Tal fato, demonstra que estes já entendem a história como um processo, ou seja, que passado e presente estão intimamente conectados.

Abordamos em aula o ciclo do ouro e consequente utilização de trabalho escravo na sociedade aurífera, a escravidão no período do ciclo do café, no final do século XIX, as leis contra o tráfico (Bill Aberdeen e Eusébio de Queirós) e as leis que puseram fim à escravidão (Leis do Sexagenário, Lei do Ventre Livre e Lei Áurea). Relembramos os conteúdos trabalhados na série anterior, quando a mão-deobra escrava negra foi utilizada também no ciclo econômico da cana, além dos movimentos de resistência negra, como fugas e formação de quilombos.

Vale lembrar que, sobretudo na segunda metade do século XIX, havia uma pressão para que o Brasil acabasse com a escravidão, tendo os ingleses um papel fundamental

nesse processo em virtude de toda a influência que a Inglaterra exercia na então colônia desde os tempos da vinda da família real em 1808 e do famigerado Tratado de Navegação e Comércio de 1810, em que D. João VI dava aos britânicos benefícios que nem mesmo os portugueses tinham:

O príncipe regente fora forçado a uma grande decisão: confiara sua pessoa e seus domínios à Inglaterra, em circunstâncias nas quais o representante da nação britânica julgava poder autorizar a Inglaterra a estabelecer com o Brasil relações de soberano e súdito. (MANCHESTER, 1973: 72)

Assim, os alunos sabiam que o processo que levou ao fim da escravidão era muito mais amplo que simplesmente inserir leis e substituir o trabalho escravo pelo trabalho imigrante livre. Essa percepção fez toda a diferença na produção dos trabalhos pois permitiu uma reflexão crítica acerca do tema.

Sendo assim, na sequência, pedi que os alunos, após ouvirem as músicas, escrevessem sua própria versão da história, com base nesse período abolicionista. Distribuí as letras, mas tive o cuidado de cortar trechos inapropriados para a idade dos discentes (algumas partes das músicas contêm palavrões ou expressões pejorativas). Era necessário que conseguissem perceber a relação entre o passado escravista e a realidade brasileira e, acredito, muitos conseguiram fazer isso. Por questões práticas e para facilitar a abordagem, selecionei apenas duas músicas: *Boa Esperança* e *Avua Besouro*.

Selecionei esta canção para os oitavos anos por conter semelhanças em analogia com *Boa Esperança*. Emicida cita orixás, no caso, Ogun (“Peço a Ogum: Proteja meu ex-algoz”), o orixá da guerra e dos metais, protetor de filhos guerreiros e corajosos e também indaga sobre o temor que o negro tem na atual sociedade (“Pretos, digam, desde quando o medo existe entre nós?”). Remetendo ao passado escravista e ao papel dos heróis (“...por meus ancestrais /Fazendo o que outros não faz/ Com dez vezes mais”), o *rapper* coloca a violência em evidência, como no passado escravista, quando cita o sangue dos negros que mancha a favela (“Guetos precisam sair do vermelho”), em clara referência à violência que acomete os morros e que mata muito mais negros que brancos no Brasil.

A música ainda exalta a importância do reconhecimento do negro com sua beleza, fugindo dos padrões culturais e sociais de uma sociedade que cultua a cultura branca e onde até alguns negros concordam com a relação de dominação cultural branca por justamente não se reconhecerem enquanto raça e classe (“Ter cabelo duro e achar foda quando olhar no espelho/ Sem pagar pra capitães do mato, que como cães/ Não passam, de lacaios do sistema que desrespeita mães.”). Sabe-se que, pela primeira vez, o cabelo

crespo e cacheado foi o mais procurado em sites de busca²⁰ e isso demonstra que a mentalidade, sobretudo da mulher negra, tem mudado e sua autoestima está sendo valorizada.

Esta canção permitiria as mais variadas interpretações, mas foquei em pedir que encontrassem nas palavras de Emicida os vestígios do Brasil escravista que ainda poderiam ser verificados na atualidade. O resultado me pareceu bastante satisfatório.

Partindo de uma perspectiva histórica, a canção *Boa Esperança* é carregada de analogias ao passado escravista do Brasil e à cultura negra. A canção cita os navios negreiros (“E os camburão o que são?/ Negreiros a retraficar”), senzala (“Favela ainda é senzala, Jão!”), os diversos dialetos falados na grande África (“Papo reto, como esqueletos, de outro dialeto”) e parte da cultura africana ao relacionar a cor dos orixás com a do indivíduo que sofre as mazelas do preconceito racial (“Já viu eles chorar pela cor do orixá?”). Cita, ainda, nações africanas (“Nação sem teto, Angola, Keto, Congo, Soweto”), a ausência dessa História africana durante muito tempo nos livros didáticos (“Os livro que roubou nosso passado igual Alzheimer”) e o força de uma nação africana ao se livrar dos laços imperialistas desde o período da Segunda Revolução Industrial (“e vai ver/ Que eu faço igual Burkina Faso/ Nóiz quer ser dono do circo/ Cansamos da vida de palhaço”).

O objetivo era que os discentes conseguissem ver uma relação entre passado e presente e criassem suas próprias versões de *Boa Esperança*, percebendo que hoje ainda temos senzalas e navios negreiros modernos, que ainda submetem a população negra e pobre à condição de subserviente aos interesses do capital.

Eis, a seguir, a canção *Avua Besouro* E suas respectivas atividades relacionadas:

Avua Besouro
Emicida

Guetos precisam de heróis
Pretos, digam, desde quando o medo
existe entre nós?
Peço a Ogum: proteja meu ex-algoz
No flow, rapaz comum tem como arma
sua voz
Vou cortando como lâmina, seguido
pelas câmeras

Causando pane nas máquinas, cantando
que inflame
As favela pique enxame, pras vida que
tão arame
Já chego no Kamehamehá, progresso
vem das gambiarra
Sagaz, agradeço a Deus por meus
ancestrais,
Fazendo o que outros não faz, com dez
vezes mais
Na manga o ás, o rap em cartaz
E o mundo todo vai saber do que a gente
é capaz

²⁰Pesquisa revela que volume de buscas por fios cacheados superou o por lisos, segundo reportagem do Jornal Estadão, de 10/08/2017.

Nasci preto, sem grana, num país de terceiro mundo
Vixe, cê acha que eu assusto com o termo crise, negão?
Olha como chego, me concentro no jogo
Topo topo e vamo cá pra dentro
Vendo o que nem Pierre Verger, viu
Sem essa de "tadinho dos neguinho", shiu!
Aja como se eu tivesse na outra ponta do fuzil
Quando cê nem lembra que meu cabelo parece bombril
Sabe tio, é sem dilema, algum dinheiro soluciona problema
Muito dinheiro traz novos problemas
Ligeiro, pique o passo do Flash Dance
Faço rima, os verme some igual jato da Air France
Sou o padre do balão, é coisa arcaica
Mas homem mesmo é igual P.O.Box ou Beto Jamaica
Então, me mira mais me erra
Senão vou ter que te mostrar com quantos favelados se faz uma guerra
Mixtape, de mão em mão pelas esquina
Se alastra entre os irmão mais do que a gripe suína
Os gambé qué, mas não pode me por algema
Cês esperava que eu roubasse tudo, menos a cena
Já é hora do jogo virar, a nosso favor, né?
Faça o favor Zé, pras rima trincar
Não sai pra rua se não sabe brincar, morô?
Já é hora do jogo virar
Disposto, na sede, meu caso é grave
Eles qué sacudir a rede, eu vim pra arrancar a trave
Guetos precisam sair do vermelho
Vai besouro, tá na hora de avua!

Ter cabelo duro e achar foda quando olhar no espelho
Sem pagar pra capitães do mato
Que como cães não passam de lacaio do sistema, que desrespeita mães
Ainda ouço as chicotadas
O esquisito é que silenciaram seus gritos
Rap tem mó respeito, mas tá sumido
Tipo a Glória Maria das tela (então)
E aí, favela? Tô pra honrar a camisa
Nóiz vai fala pra quem concorda ou pra quem precisa?
Contrariar a meta imposta pelas pesquisas
Realmente bater de frente, tombar as divisa
Acima da média, algemas ou rédias em pauta
A cota hoje é fazer preza, eu faço falta
Respeito o choro se for violão, pandeiro e flauta
E a linha da miséria já me pareceu mais alta
Repórteres me chamam de fenômeno, eu amo
Mas a rua sabe que eu sou só mais um mano
Consegue me ver e se ver no plano
Tramando pra caralho, sem pegar um atalho (e aí, tio, vamo?)
Rap toca nas passarela da Gisele
Mas se não for favela, não dá certo tipo Ronaldo com a Cicarelli
Rola, até que o mais real se revele
Aposentando os falso que põe pra canta os Pirelli
Ganha dinheiro pra sair do mafuá
Se mantém verdadeiro pra aguentar
Cordão de ouro e os patuá, os tesouro vão chegar



(Foto: divulgação)

A canção *Avua Besouro* é uma das 18 músicas do álbum *Emicídio*, lançado em 2010 pelo Laboratório Fantasma.²¹

O resultado, apresentado a seguir, revela a forma criativa com que estes apreenderam o conteúdo da disciplina bem como a canção.

O texto 01/ Canção 01 (nomes preservados por se tratarem de menores)

Texto 01:

“Vou começar contando nossa história,
Desde um tempo atrás
Os negros quem sofrem mais
Nascidos escravos
Morriam escravos
A Lei do Ventre Livre
De livre não tinha nada,
A Lei do Sexagenário não estudou
E o negro indignado ficou
Então veio a Lei Áurea
Que aboliu a escravidão
Mas hoje em dia ainda acham
Que o negro deveria ser jogado no lixão
Nos chamam de preto, negão, vagabundo e ladrão
Quando só queremos fazer parte desse mundão
Que é lindo e gigante
Mas o preconceito deixa as pessoas ignorantes
Espero que pensem e parem de ser preconceituosos
Porque nesse mundo de ódio
Só precisamos de mais amor.”

A criação dos alunos se pautou no processo tardio de escravidão, quando muito negros já nasciam na condição de escravos por terem seus pais servindo ao sistema escravista. Criticam o papel das primeiras leis abolicionistas e refletem o significado do fim da escravidão no Brasil, onde o negro ainda é tratado em condições de exclusão, sendo alvo de crítica social, quando só querem ter um tratamento digno.

Vejamos o texto da segunda Equipe:

Texto 02/ Canção 01:

“Escravidão,
O sofrimento dos negros
Causado pelos estrangeiros,
No caso os brasileiros.
Negros,
Escravizados por muito tempo
Se renderam por causa do seu medo
Desrespeitados, escravizados, coitados
Sofreram chicoteados.
Levados de seu lar
Sem ter a quem recorrer,
Se renderam aos brancos
e começaram a sofrer
Chegou uma hora
em que a sociedade negra não aguentou
fugiram de seus falsos donos
e no quilombo se ocultou(ocultaram).
Com o tempo mais escravos se rebelaram
E mais pessoas a abolição da escravatura aprovaram (aprovou)
Leis foram criadas
Para ajudar a população escravizada
Mas infelizmente ajudou em quase nada
Princesa Isabel chegou
e essa dor encerrou
a carta da abolição à escravatura escreveu
e a população negra
liberta ficou
Porém o preconceito e o racismo ainda prevalecem
Quem os libertará desse mal
Não serão cartas
Mas pessoas que (os) respeitem.”

O trabalho ressalta como a escravidão foi dolorosa para os negros e como o processo da Diáspora Africana, praticada principalmente pelos povos ibéricos, foi cruel e servia aos interesses do sistema mercantilista. Destaca o negro também como resistente à esse processo, exaltando suas fugas e criação de quilombos até desembocar nas fracas leis abolicionistas que

terão seu ciclo fechado com a Lei Áurea, de 1888, pela princesa Isabel. Fecham o texto refletindo que embora legalmente não exista mais escravidão, o preconceito prevalece e só o respeito pode acabar com isso.

Texto 03/ Canção 01:

“Querendo passar a perna nos escravos
Criando a Lei do Ventre Livre e Sexagenário
Ninguém maior de 65 foi libertado
Nem os filhos dos escravos
Com a interferência das Leis
Eusébio de Queiroz e Bill Aberdeen
Escravos nos portos e mares
Não eram mais aceitáveis
Até que enfim criaram a Lei Áurea
Muitos acham que quem nos libertou
Da Escravidão foi a tal da Isabel
Mas ela só assinou o papel.”

O trabalho também critica a falácia das leis abolicionistas como a Lei do Ventre Livre e Lei Áurea e a importância de leis que inibiam o tráfico, como a inglesa Bill Aberdeen (1845) e a brasileira Eusébio de Queirós (1850). A equipe também percebeu que a princesa Isabel não pode ser considerada uma heroína nesse processo de abolição, uma vez que a sociedade brasileira já não comportava mais, tanto econômica quanto socialmente, esse fato que ainda perdurava até o final do século XIX.

Música Boa Esperança e trabalhos relacionados:

[Refrão: J. Guetto]

Por mais que você corra, irmão
Pra sua guerra vão nem se lixar
Esse é o xis da questão
Já viu eles chorar pela cor do orixá?
E os camburão o que são?
Negreiros a retraficar
Favela ainda é senzala, jão
Bomba relógio prestes a estourar

[Verso: Emicida]

O tempero do mar foi lágrima de preto
Papo reto, como esqueletos, de outro dialeto

Só desafeto, vida de inseto, imundo
Indenização? Fama de vagabundo
Nação sem teto, Angola, Ketu, Congo, Soweto
A cor de Eto'o, maioria nos gueto
Monstro sequestro, capta três, rapta
Violência se adapta, um dia ela volta pu cêis
Tipo campos de concentração, prantos em vão
Quis vida digna, estigma, indignação
O trabalho liberta, ou não?
Com essa frase quase que os nazi, varre os judeu – Extinção!
Depressão no convés
Há quanto tempo nóiz se fode e tem que rir depois
Pique Jack-ass, mistério tipo Lago Ness, sério és
Tema da faculdade em que não pode por os pés
Vocês sabem, eu sei
Que até Bin Laden é Made in USA
Tempo doido onde a KKK veste Obey (é quente memo)
Pode olhar num falei?
Nessa equação, chata, polícia mata – Plow!
Médico salva? Não! Por que? Cor de ladrão
Desacato: invenção, maldosa intenção
Cabulosa inversão, jornal: distorção
Meu sangue na mão dos radical cristão
Transcendental questão, não choca opinião
Silêncio e cara no chão, conhece?
Perseguição se esquece? Tanta agressão enlouquece
Vence o Datena, com luto e audiência
Cura baixa escolaridade com auto de resistência
Pois na era cyber, cês vai ler
Os livro que roubou nosso passado igual Alzheimer, e vai ver
Que eu faço igual Burkina Faso
Nóiz quer ser dono do circo
Cansamos da vida de palhaço
É tipo Moisés e os hebreus, pés no breu
Onde o inimigo é quem decide quando ofendeu
(cê é loco meu)
No veneno igual água e sódio
Vai vendo sem custódio
Aguarde cenas no próximo episódio
Cês diz que nosso pau é grande
Espera até ver nosso ódio

Texto 01/Canção 02:

Raça Negra
“Não importa quanto tempo passa
Existirá sempre o preconceito
Sempre haverá trapaça

Sempre branco acima do preto
Já existiram leis
que não serviam para nada
Só foram negros enganados
Até a beira da estrada
A estrada da liberdade
Que nunca será alcançada
Até 99 anos, nunca 100%
Negros só têm seu tom diferente
Mas iguais aos tons de música
Todos são diferentes
Mas todos são importantes
Muitos são racistas
Só falta matar os outros
Como faziam os nazistas
Sem preocupação com as pessoas.”

A canção tem um tom pessimista ao insistir que embora a escravidão tenha acabado, o preconceito se perpetuará. Critica as leis abolicionistas que de fato foram pouco efetivas no processo de abolição, como a Lei do Ventre Livre e Sexagenário, até por fim a Lei Áurea acabar oficialmente com a escravidão. Cientes das diferenças, não aclamam o clichê de “todos somos iguais”, que muitas vezes é usado como justificativa quando se tem receio de discutir as consequências da escravidão, mas reiteram a importância dessa diferença na composição do Brasil, assim como as notas musicais que compõem uma canção.

Texto 02/ Canção 02:

Abolição

”Desde os primórdios, negros escravizados
Forçados a trabalhar com ordem do barão
Tratados como mercadoria sendo espancados
Além de apanhar, também foram xingados
No gueto nada mudou, favelas foram criadas
Crescendo sem oportunidades, a base de pancadas
A vida dos maluco nunca foi boa Jão
Vamos mudar essa situação
As leis abolicionistas, criadas pela elite
José do Patrocínio com seus melhores palpites
A Inglaterra ajudou com a Bill Aberdeen
Derrubou os navios carregados de neguin”

O texto também analisa a sociedade escravista a partir do último grande ciclo econômico pelo qual passamos. Pautados na figura do barão do café, os membros da elite perpetuaram a prática do racismo até os dias atuais. Mesmo com leis que contribuíram para o fim dessa prática, as consequências de mais de trezentos anos de utilização dessa mão de obra ainda deixa marcas cruéis na sociedade contemporânea.

Texto 03 /Canção 02:

Relato de um guerreiro
“Hoje, eu vou te falar
A história da escravidão que é triste para danar
Tudo começou no Vale do Paraíba, onde eu era
Escravo e trabalhava todo dia.
Uma coisa é certeza
Meu dono não liga para a natureza!
Quando o solo acabava, fogo tacava
Muita coisa aconteceu
Ferrovia apareceu
Mas para variar a escravidão vai continuar
Tempo se passou e uma lei apareceu
Graças ao bom Deus!
Pego minha bolsa e para a escravidão digo adeus
Ainda bem que surgiu a Lei Bill Aberdeen
Com ela não posso navegar, mas olha que
Injusto, ainda tenho que trabalhar
Hoje uma notícia surgiu
Os africanos não podem mais
serem escravizados no Brasil!
Com a Lei Eusébio de Queiroz
Muita gente sorriu!
Meu trabalho já está feito!
Agora quem vai plantar são os imigrantes
Que vieram trabalhar
A escravidão não acabou totalmente
Se quiser um mundo mais contente
Venha ajudar toda essa gente”

Apesar de algumas falhas (os alunos insinuam que a lei Bill Aberdeen é sobre navegação negra nos oceanos, quando o certo é que esta impedia que navios negreiros trafegassem pelos mares, sobretudo na costa brasileira; e que que é a Eusébio de Queiroz que liberta os escravos, quando na verdade esta lei apenas proibia a entrada de Escravos no Brasil), a produção se pauta em um protagonista na primeira pessoa que viveu de perto a escravidão no ciclo do café e que,

embora não se sinta totalmente livre, exalta e se alegra de, oficialmente, a escravidão estar deixando de existir legalmente e a mão de obra escrava estar sendo substituída pela mão de obra livre imigrante.

Algumas observações devem ser feitas acerca das produções textuais dos alunos do 8º ano. Tomando por base a idade e série dos alunos, não se pode exigir um trabalho complexo como o feito na terceira série, mas é possível encontrar coerência e base histórica nos textos baseados nas letras em questão. Erros de escrita, gramática e equívocos históricos foram corrigidos após a cópia do trabalho para este material.

De um modo geral, o resultado do trabalho realizado foi muito satisfatório em ambas as disciplinas e séries. Conseguir fazer uma análise do discurso se pautando em letras de músicas tão complexas como as de Emicida leva os discentes a terem uma percepção de realidade extremamente importante para seu desenvolvimento acadêmico e, sobretudo, para a sua vida, uma vez que a poesia de Emicida é um espelho da sociedade brasileira. A escola é o lugar onde essas mazelas sociais devem ser analisadas e onde a construção do pensamento crítico deve ser estimulada. Através das análises das letras – feitas a partir das discussões contextualizadas dos temas - os alunos puderam expressar suas próprias percepções acerca de como o nosso passado escravista marcou e ainda marca a nossa sociedade. Assim, tiveram a oportunidade de conhecer e refletir sobre a história do negro brasileiro, conforme preconizam as leis 10.639/03 e 11.645/08.

Neste capítulo apresentamos algumas experiências pedagógicas baseadas na utilização das canções de Emicida no Ensino de Sociologia e História. Vimos que suas canções dialogam profundamente com a história social do negro e da diáspora africana no Brasil, problematizando aspectos importantes no que concerne às desigualdades sociais, violência, formas de resistência, religiosidade, dentre outros. Ao escutarem e analisarem as letras e *clips* musicais, os alunos conseguiram compreender a crítica social proposta pelo artista e também puderam realizar suas próprias interpretações acerca dos temas trabalhados, desenvolvendo assim suas próprias percepções acerca da realidade brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo apresentar e discutir as possibilidades de utilização da música no ensino de História e Sociologia. Conforme demonstrado no capítulo I, nas últimas décadas a disciplina de História experimentou a crescente utilização de novas fontes e linguagens como estratégia didática, a exemplo das fontes manuscritas e impressas, tais como os documentos cartoriais, da literatura; do cinema; da fotografia; da música, etc. Não há como entender o uso dessas novas fontes sem se ater ao fato de que a educação, sobretudo básica, utiliza-se de tantos meios para o ensino e que essas novas linguagens estão em consonância com os novos desafios que a escola e a academia vem enfrentando nos últimos anos com o desgaste de modelos tradicionais de ensino e com a necessidade de se adequar às mudanças de uma juventude cada vez mais inquieta e conectada às novas tecnologias. No tocante à música, este processo foi caracterizado por uma utilização crítica e contextualizada das letras, as quais deixaram de ser empregadas simplesmente para exemplificar ou ilustrar um determinado tema ou fato histórico. Pelo contrário, passou-se cada vez mais a valorizar a compressão de diversas dimensões do fazer musical, como o contexto histórico, a biografia do compositor/autor, as representações, os canais de recepção e crítica musical, as melodias e estilos musicais, etc.

O estilo musical selecionado para o trabalho com os alunos do ensino fundamental e médio foi o *rap* e *hip hop*. Tal escolha se deu em face da enorme aceitação que este estilo tem entre os adolescentes e jovens brasileiros, em especial dos que vivem nos grandes centros urbanos e suas periferias. Oriundo dos guetos norte-americanos e introduzido no Brasil nas décadas de 1980 e 1990 do século passado, o movimento *hip hop* é caracterizado pela riqueza de linguagens, pois congrega em sua prática elementos como a dança, a música, o grafite, a poesia, o vestuário e a gíria. Em nosso país, este estilo musical se popularizou na década de 1990 sobretudo a partir da atuação dos *Racionais Mc's*, com suas composições políticas de forte teor denunciatório das desigualdades de raça e classe social. De lá para cá, o movimento só cresceu e passou a contar como diversos artistas e grupos consagrados, a exemplo de Thaíde e DJ Hum, Sabotage, MV Bill, Rappin' Hood, Emicida, Criolo e, mais recentemente, Djonga, Rincon Sapiência e Baco Exu Blues, dentre outros.

Dada a riqueza e diversidade do movimento *rap* e do *hip hop* no Brasil, escolhemos como objeto específico de análise as composições musicais de Leandro Roque de Almeida, o

Emicida. Artista oriundo das periferias paulistanas, Emicida faz das suas letras um instrumento de denúncia das condições de exclusão e marginalidade em que ainda vivem boa parte dos afrodescendentes no Brasil. Ele também retrata as formas de resistência que o povo negro lançou mão para sobreviver e conquistar direitos políticos. A proposta teve como foi conduzido um conjunto de questões previamente selecionadas para se discutir temáticas presentes nas disciplinas de História e Sociologia nas séries do ensino fundamental e médio.

O trabalho com o rap em sala de aula foi muito produtivo. As músicas selecionadas condizem com a realidade do Brasil desde o seu passado colonial, revelando sobretudo o ambiente herdado da família patriarcal até o século XIX. As canções foram analisadas de acordo com o nível de desenvolvimento acadêmico da idade/série e, portanto, avaliadas segundo o mesmo critério. Os alunos (as) se sentiram motivados por abordar os conteúdos propostos a partir de um estilo musical que lhes é familiar, cuja linguagem lhes soa atrativa e cativante. A partir das atividades de escuta e interpretação das letras estes puderam escrever suas próprias narrativas acerca dos temas abordados bem como puderam refletir sobre a relação do nosso passado escravista com a realidade atual do negro brasileiro. Com isso, passaram a identificar mais facilmente os problemas que ainda assolam os afrodescendentes brasileiro, sendo o mais grave deles o racismo.

Esperamos que o presente trabalho motive outros docentes a trabalhar com a música em sala de aula, haja vista que os diferentes ritmos musicais presentes na cultura brasileira são elementos poderosos para a realização de atividades pedagógicas carregadas de sentido, na medida em que falam diretamente aos corações e mentes da nossa juventude.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria; ALVES, Ronaldo Cardoso; SILVA, André Chaves de Melo. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

ALENCASTRO, Luís Felipe de. **O trato dos Viventes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ALMEIDA, Ana Paula de. **11 marcos da adolescência na primeira década de 2000**. Revista Sou Phyna, 2015. Disponível em: <http://souphyna.com.br/11-marcos-da-adolescencia-na-primeira-decada-de-2000/>> Acesso em: 17 de Fev/2018

ALVES, F. S., e DIAS, R. **A dança break: corpos e sentidos em movimento no Hip-Hop**. In.: Revista Motriz. Rio Claro, v. 10, n.1, p. 01-07, jan./abr. 2004.

ALVES, A. **Juventude, raça e cultura: a luta por visibilidade e reconhecimento social**. In: O público e o privado. Pernambuco, n. 20, Julho/Dezembro 2012.

ANTUNES, Pedro. **Emicida lança música inspirada no super-herói Pantera Negra**. Jornal O Estado de São Paulo, 2018. Disponível em: <http://cultura.estadao.com.br/noticias/musica,emicida-lanca-musica-inspirada-no-super-heroi-pantera-negra,70002177909>>Acesso em: 07 Fev. 2018.

ARIÈS, Philippe. “A História das Mentalidades”. In: LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BASSETE, Fernanda. **Brasil tem 5,5 milhões de crianças sem pai no registro**. Revista Exame, 2016. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/brasil-tem-5-5-milhoes-de-criancas-sem-pai-no-registro/>> Acesso em 14 de Out/2018

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1999.**

_____. Orientações Curriculares Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. MEC/SEF, 2002.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. Brasília: MEC, 1996.

BURKE, Peter. **O que é História cultural.** Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2008

CALEGARI, Luiza. **Número de negros mortos por policiais é o triplo do de brancos.** Revista Exame, 2017. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/numero-de-negros-mortos-por-policiais-e-o-triplo-do-de-brancos/> Disponível em 15 de out/2018.

CANDAU, Joël. **Memória e Identidade.** São Paulo, Contexto. 2014.

CARBONARI, Maria Rosa. **Que fazemos com a História?** In: DAVIES, Nicholas (org.) Para além dos contextos.

CARMELO, Bruno. **O menino e o mundo: a triste vida dos adultos.** Adoro cinema, 2015. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-202641/criticas-adorocinema/> Disponível em 15 de Out/2018.

CASSAB, M. A. T. **Juventude e Políticas Públicas no Brasil nos anos 1990. Notas de uma pesquisa sobre jovens em Juiz de Fora – MG.** in Revista Libertas: Faculdade de Serviço Social de Juiz de Fora, v.6, v.7, n 1/2, jan./dez. 2006/2007.

CASTILHO, Aurea. **Filmes para Ver e Aprender.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto, 2000.

CERRI, Luis Fernando; FERREIRA, Angela Ribeiro. Notas sobre a demanda sociais de representação e os livros Didáticos de História. IN: **O livro Didático de História: políticas educacionais, pesquisa e ensino.** (ORG) Margarida Maria Dias de Oliveira e Maria Inês Sucupira Stamatto. EDUFRN, Natal: 2007.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1975.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990

CURY, Cláudia Engler; FLORES, Elio Chaves; CORDEIRO JR, Raimundo Barroso. **Cultura histórica e historiografia: legados e contribuições do século 20**; João Pessoa: editora universitária/UFPB, 2010. p. 131-146.

DAVID, Célia Maria. **Música e Ensino de História: Uma Proposta**. Disponível em <<http://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46189/1/01d21t06.pdf>> Acesso em 01 set. de 2018.

Decodificando Emicida, da música Levanta e Anda. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7i8mExQIAv8>

DOMINGUES, Petrônio. **A nova abolição**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

DOSSE, François. **A História em Migalhas: dos Annales à Nova História**. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

EMICIDA. Boa Esperança. In: Emicida. **Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2015. Faixa 10. CD.

EMICIDA. Dedo na Ferida. **Criolo & Emicida - Ao Vivo**. São Paulo: Universal, 2013. Faixa 02. CD

EMICIDA. E agora?. In: Emicida. **Emicídio**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2010. Faixa 01. CD

EMICIDA. Levanta e Anda. In: **O Glorioso Retorno De Quem Nunca Esteve Aqui**. São Paulo; Laboratório Fantasma, 2013, Faixa 02. CD

EMICIDA. Mãe. In: **Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2015. Faixa 01. CD.

EMICIDA. Mandume. In: Emicida. **Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2015. Faixa 12. CD.

EMICIDA. Milionário do Sonho. In: **O Glorioso Retorno De Quem Nunca Esteve Aqui**. São Paulo; Laboratório Fantasma, 2013, Faixa 01. CD

ESTEVIÃO, Tair. **Número de lares chefiados por mulheres sobe de 23% para 40% em 20 anos**. Valor, 2017. <https://www.valor.com.br/brasil/4889492/numero-de-lares-chefiados-por-mulheres-sobe-de-23-para-40-em-20-anos>> Disponível em 14 de Out/2018.

FERRO, Marc. **Cinema e História**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FONSECA, I. F. **Inclusão política e racismo institucional: reflexões sobre o programa de combate ao racismo institucional e o conselho nacional de promoção da igualdade racial**. Planejamento e políticas públicas | ppp | n. 45 | jul./dez. 2015

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FRY, Peter. **A persistência da raça: ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**. Petrópolis, Rj: Vozes, 2017.

HALL, Stuart, WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro; DP&A, 2011.

HANCHARD, Michel G. **Orfeu negro e o poder. O Movimento Negro no Rio de Janeiro e São Paulo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Eduerj, 2001.

HERMETO, Miriam. **Canção popular brasileira e ensino de História: palavras, sons e tantos sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

KAMEL, Ali. **Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006

LARA, A. H. (1996). **Grafite: Arte urbana em movimento**. Dissertação de mestrado não-publicada, Escola de Comunicação e Artes de São Paulo, São Paulo.

LE GOFF, J & NORRA, P. **História: novos objetos**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1995.

LESSA, Isabella. **Emicida lança marca de roupas na SPFW. Meio & Mensagem, 2016. Disponível em:** <https://www.meioemensagem.com.br/home/marketing/2016/10/21/emicida-lanca-sua-marca-de-roupas-na-spfw.html>> Acesso em 31 Mar. 2019.

MANCHESTER, Alan K. **A preeminência inglesa no Brasil**. São Paulo: Brasiliense. 1973.

MARTINS, Helena. **Jovem, homem, negro é o perfil dos que mais morrem de forma violenta no país**. Agência Brasil, 2014. Disponível em:
<<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2014-07/p-quarta-jovem-homem-negro-esse-e-o-perfil-dos-que-mais-morrem-de-forma-viol>> Acesso em: 17 Dez. 2017.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MENDES, G. G. e PEÇANHA, C. M. **Emicida e o Brasil de “Boa Esperança”**. In: Revista do Grupo de Pesquisa Mídia e Territorialidades Ameaçadas. Tocantins, v. 01, n. 01, p. 93 – 107, Jul-Dez/2016.

MIRANDA, Jorge Hilton e Assis. **Perspectivas de rappers brancos/as brasileiros/as sobre as relações sociais: um olhar sobre a branquitude**. Salvador: Uneb, 2015.

NEVES, Marília e Ortega, Rodrigo. **Do trap ao rap acústico, qual é a do novo hip hop brasileiro?**. G1, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/musica/noticia/2019/01/16/do-trap-ao-rap-acustico-qual-e-a-do-novo-hip-hop-brasileiro.ghtml>> Acesso em 29 de Mar. 2019.

NAPOLITANO, Marcos. **História & Música**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

PEDROSO, Marina. **“Chegamos a um espaço da elite”, diz Emicida sobre LAB**. **Revista M de Mulher**, 2016. Disponível em: <https://mdemulher.abril.com.br/moda/chegamos-a-um-espaco-da-elite-diz-emicida-sobre-lab/>> Acesso em 31 de Março de 2019.

PORTO, Maria Emília Monteiro. **Cultura Histórica pós anos 70: entre dois paradigmas**. In: CURY, Cláudia Engler; FLORES, Elio Chaves; CORDEIRO JR, Raimundo Barroso. *Cultura histórica e historiografia: legados e contribuições do século 20*. João Pessoa: Editora Universitária/UFFB, 2010. p. 131 – 146.

RAMOS, S. **Jovens de favelas na produção cultural brasileira dos anos 90**. **Revista Z Cultural**, 2015. Disponível em: <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/jovens-de-favelas-na-producao-cultural-brasileira-dos-anos-90-silvia-ramos/>> Acesso em: 07 Fev. 2018

Redação. **Brasil tem 6,3 milhões de mulheres a mais que homens**. R7, 2015. Disponível em: <https://noticias.r7.com/brasil/brasil-tem-63-milhoes-de-mulheres-a-mais-que-homens-13112015>>. Acesso em: 15 de Out/2018.

Redação. **Novo livro revela que 72% dos que moram em favelas são negros; 95% se dizem felizes**. Portal R7, 2014. Disponível em: <http://www.virgula.com.br/comportamento/novo-livro-revela-que-72-dos-que-moram-em-favelas-sao-negros-95-se-dizem-felizes/>> Acesso em 15 de Out/2018.

Redação. **Emicida responde a Flora Matos após cantora relembrar polêmica: 'Você é mau-caráter'**. Extra, 2018. Disponível em: <https://extra.globo.com/tv-e-lazer/musica/emicida-responde-flora-matos-apos-cantora-relembrar-polemica-voce-mau-carater-22531324.html>? Acesso em 29 de Mar. 2019.

Redação. **Mulheres protestam contra Emicida em show e rapper responde com poesia**. Uol, 2013. Disponível em: <https://musica.uol.com.br/noticias/redacao/2013/09/11/mulheres-protestam-contr-emicida-em-show-e-rapper-responde-com-poesia.htm>> Acesso em 29 de Mar. 2019.

REIS, João José e SILVA, Eduardo. **Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

REIS, José Carlos. **Escola dos Annales: A Inovação em História**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **Nouvelle Histoire e tempo histórico: a contribuição de Febvre, Bloch e Braudel**. São Paulo: Ática, 1994.

ROMBINO, Anna. **Pesquisa revela que volume de buscas por fios cacheados superou o por lisos**. Estadão, 2017. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/noticias/moda-e-beleza,pesquisa-revela-que-4-em-cada-10-mulheres-ja-sentiram-vergonha-de-ter-cabelos-cacheados,70001932063>. Acesso em 15 de Out/2018.

ROCHA, E. **A captura de Novos Sentidos na história – gênero e etnia**. In: Revista Diálogos. Maringá, v.01. Out/2008.

ROZA, Luciano Magela. **Entre sons e silêncios: apropriações da música no livro didático no ensino de História afro-brasileira**. Belo Horizonte: Nandyala, 2013.

ROLIM, Gabriel. **Emicida: uma gloriosa história**. Revista MTV, 2013. Disponível em: <http://www.monkeybuzz.com.br/artigos/6849/emicida-uma-gloriosa-historia/> Acesso em: 17 Dez. 2017.

RUFFATTO, Luiz. **O Brasil hipócrita: a questão do racismo**. Jornal El País, 2014. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2014/09/16/opinion/1410894019_400615.html. Acesso em 15 de Out/2018.

RÜSEN, Jorn. **Razão Histórica**. Editora UnB: Brasília, 2001.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

SILVA, A. L. **Música rap: narrativa dos jovens da periferia de Teresina - PI.** In.: Revista Imaginário. São Paulo, v. 12, n.13, dez. 2006.

SOUSA, Janice. T. P. **Reinvenções da utopia: a militância política de jovens dos anos 90.** São Paulo: Hacker, 1999.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: HIP HOP.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

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

_____ **Do rap ao rap: Emicida de 2015 não é o Racionais de 1990...Nem o Brasil.** Jornal Nexo, 2015. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2015/11/13/Do-rap-ao-rap-Emicida-de-2015-n%C3%A3o-%C3%A9-o-Racionais-de-1990...-nem-o-Brasil> Acesso em: 17 Dez. 2017.

THOMPSON, E, P. **Costumes em comum – estudos sobre a cultura popular tradicional.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VIEIRA, Isabela. **IBGE: negros são 17% dos mais ricos e três quartos da população mais pobre.** Agência Brasil, 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-negros-sao-17-dos-mais-ricos-e-tres-quartos-da-populacao-mais-pobre>. Acesso em: 15 de Out/2018.

DISCOGRAFIA

Álbuns de estúdio:

O Glorioso Retorno de Quem Nunca Esteve Aqui (2013)

Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa... (2015)

Língua Franca (2017)

Álbuns ao vivo:

3 Temores in Concert: Ao Vivo no Estúdio Emme, com Projota e Rashid(2012)

Criolo & Emicida Ao Vivo, com Criolo (2013)

10 anos de Triunfo (2018)

Mixtapes:

Pra quem já Mordeu um Cachorro por Comida, até que eu Cheguei Longe... (2009)

Emicídio (2010)

Extended plays (EPs):

Sua Mina Ouve Meu Rep também (2010)

Doozicabraba e a Revolução Silenciosa (2011)

Ao Vivo no Rock in Rio (2013)

ANEXOS

ANEXOS TERCEIRA SÉRIE: Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc&start_radio=1&list=RDcpOb3db_Xuc&t=10

COLÉGIO VICENTINO SANTA CRUZ
Trabalho de Sociologia 3º EM Professora Michele Perciliano
Alunos (as) [redacted] nº 08.11.12

Faça uma análise da música, verificando se é possível perceber conceitos de autores como Norbert Elias, Foucault, Bourdieu e os clássicos.

Aos Olhos de Uma Criança (O Menino e o Mundo) - Emicida

Menino, mundo, mundo, menino
Selva de pedra, menino microscópico
O peito gela onde o bem é utópico
É o novo tópico, meu bem
A vida nos trópicos → *Norbert Elias*
Não tá fácil pra ninguém → *Bourdieu*
É o mundo nas costas e a dor nas costas → *Monx*
Trilhas opostas, a prata ofusca
Fumaça, buzinas e a busca
Faiscas na fogueira bem de rua, chamusca
Sono tipo slow blow, onde vou, vou
Leio vou, vô, e até esqueço quem sou, sou
Calçada, barracos e o bonde
A voz ecoa só mas ninguém responde
Miséria só como pilhéria → *Bourdieu*
Pra quem tem a barriga cheia, piada séria
Fadiga pra nós, pra eles férias → *Monx*
Morre a esperança
E tudo isso aos olhos de uma criança
Gente, carro, vento, arma, roupa, poste
Aos olhos de uma criança
Quente, barro, tempo, carma, roupa, nós
Aos olhos de uma criança
Mente, sarro, alento, calma, moça, sorte
Aos olhos de uma criança
Sente o pigarro, atento, alma, louca, morte
Aos olhos de uma criança
Airegla adv aigre ne aprof
Roma zap edadrebil zov edatnov
É café, algodão, é teto, vendo o chão é certo
É direção afeta, é solidão, é nada (é nada)
É certo, é coração, é causa, é danoção, é sonho, é ilusão
É mão na contra mão, é mancada
É jeito, é o caminho, é nós, é eu sozinho
É feito, é desalinho, perfeito carinho, é cilada
É fome, é fé, é os home, é medo
É fúria, é ser da noite, é segredo, é choro de boca calada
Saudades de pai, pai, quanto tempo faz, a esmo → *Bourdieu*
Não é que esse mundo é grande mesmo
A melodia dela, no coração, tema
Não perdi seu retrato
Tipo Adoniran em Iracema
São lágrimas no escuro e solidão
Quando o vazio é mais do que devia ser
Lembro da minha mão na sua mão
E os olhos enchem de água sem querer
Aos olhos de uma criança
Gente, carro, vento, arma, roupa, poste
Aos olhos de uma criança
Quente, barro, tempo, carma, roupa, nós
Aos olhos de uma criança (...)

Na música mostra o lado da personagem um rubor (ou simpatia) a influência exercida pelo amor em que ela vive (no caso a fúria). Segundo Norbert Elias, os hábitos impetuosa comecem a ser indicadores de suas de independência forma e pensamento de uma pessoa. O menino por si vive em um local agressivo e sem privilégios se não obrigados a "corroer o mundo" nos centros de nós do trabalho físico. Onde como parte da força problema é subordinada aos domos dos meios de produção (Monx). Além disso, a miséria em que vive e suas condições de trabalho são vistas com piada, sendo inferiorizadas por aqueles que detêm o capital tanto simbólico como dinheiro (Bourdieu).

Na música, o menino é desprovido da função paterna que faz parte da base da formação dos principais Instituições sociais abordadas por Bourdieu. Por fim, o poder se encontra em todo lugar, portanto é inerente a sujeitos específicos pois está presente em Instituições - como trabalho, escola, família da sociedade (Foucault).

COLÉGIO VICENTINO SANTA CRUZ
Trabalho de Sociologia 3º EM Professora Michele Perciliano
Alunos (as) [redacted] nº 27.05.17

Faça uma análise da música, verificando se é possível perceber conceitos de autores como Norbert Elias, Foucault, Bourdieu e os clássicos.

Aos Olhos de Uma Criança (O Menino e o Mundo) - Emicida

Menino, mundo, mundo, menino
Selva de pedra, menino microscópico
O peito gela onde o bem é utópico
É o novo tópico, meu bem
A vida nos trópicos
Não tá fácil pra ninguém
E o mundo nas costas e a dor nas costas
Trilhas opostas, a prata ofusca
Fumaça, buzinas e a busca
Faiscas na fogueira bem de rua, chamusca
Sono tipo slow blow, onde vou, vou
Leio vou, vô, e até esqueço quem sou, sou
Calçada, barracos e o bonde
A voz ecoa só mas ninguém responde
Miséria só como pilhéria
Pra quem tem a barriga cheia, piada séria
Fadiga pra nós, pra eles férias
Morre a esperança
E tudo isso aos olhos de uma criança
Gente, carro, vento, arma, roupa, poste
Aos olhos de uma criança
Quente, barro, tempo, carma, roupa, nós
Aos olhos de uma criança
Mente, sarro, alento, calma, moça, sorte
Aos olhos de uma criança
Sente o pigarro, atento, alma, louca, morte
Aos olhos de uma criança
Airegla adv aigre ne aprof
Roma zap edadrebil zov edatnov
É café, algodão, é teto, vendo o chão é certo
É direção afeta, é solidão, é nada (é nada)
É certo, é coração, é causa, é danoção, é sonho, é ilusão
É mão na contra mão, é mancada
É jeito, é o caminho, é nós, é eu sozinho
É feito, é desalinho, perfeito carinho, é cilada
É fome, é fé, é os home, é medo
É fúria, é ser da noite, é segredo, é choro de boca calada
Saudades de pai, pai, quanto tempo faz, a esmo
Não é que esse mundo é grande mesmo
A melodia dela, no coração, tema
Não perdi seu retrato
Tipo Adoniran em Iracema
São lágrimas no escuro e solidão
Quando o vazio é mais do que devia ser
Lembro da minha mão na sua mão
E os olhos enchem de água sem querer
Aos olhos de uma criança
Gente, carro, vento, arma, roupa, poste
Aos olhos de uma criança
Quente, barro, tempo, carma, roupa, nós
Aos olhos de uma criança (...)

Foucault - Microscópio do Poder
Norbert Elias - A Formação da Civilização e o Controle (Bourdieu)
Formas de dominação (Weber)
Miséria miséria (Bourdieu)
forma de dominação (Weber)
Teias de interdependência (Norbert Elias)
Violência simbólica
Violência simbólica / Teias de interdependência
no lado social



Emicida - Boa Esperança (Vídeo Oficial)

3.535.331 visualizações

64 MIL 1,5 MIL COMPARTILHAR SALVAR

Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=AauVal4ODbE>

COLÉGIO VICENTINO SANTA CRUZ
 Trabalho de Sociologia 3º EM Professora Michele Perciliano
 Alunos (as): [redacted] nº 12, 22

Faça uma análise da música, verificando se é possível perceber conceitos de autores como Norbert Elias, Foucault, Bourdieu e os clássicos.

Boa Esperança - Emicida

Por mais que você corra, irmão
 Pra sua guerra vão nem se lixar
 Esse é o xis da questão
 Já viu eles chorar pela cor do orixá?
 E os camburão o que são?
 Negreiros a retratificar no senzala, Ibo!
 Bomba relógio prestes a estourar
 O tempo do mar foi lágrima de preto
 Só desafeto, vida de inseto, imundo
 Indentização? Fama de vagabundo
 Nação sem teto, Angola, Keto, Congo, Soweto
 A cor de Eto'o, maioria nos gueto
 Monstro sequestro, capta-tês, rapta
 Violência se adapta, um dia ela volta pu cêis
 Tipo campos de concentração, prantos em vão
 Quis vida digna, estigma, indignação
 O trabalho liberta (ou não)
 Com essa frase quase que os nazi, varre os judeu - extinção
 Depressão no convés
 Há quanto tempo nóiz se fode e tem que rir depois - por não ter poder (2% do dinheiro não chega nos países em desenvolvimento) (Norbert Elias)
 Pique Jack-ass, mistério tipo lago Ness
 Sério és, tema da faculdade em que não pode por os pés
 Vocês sabem, eu sei
 Que até Bin Laden é made in USA
 Tempo doido onde a KKK, veste Obey (é quente memo)
 Pode olhar num falei?
 Aê, nessa equação, chata, polícia mata - Plow!
 Médico salva? Não!
 Por que? Cor de ladrão
 Desacato, invenção, maldosa intenção
 Cabulosa inversão, jornal distorção
 Meu sangue na mão dos radical cristão
 Transcendental questão, não checa opinião
 Silêncio e cara no chão, conhece?
 Perseguição se esquece? Tanta agressão enlouquece
 Vence o Daiena com luto e audiência
 Cura, baixa escolaridade com auto de resistência
 Pois na era Cyber, cêis vai ler
 O livro que roubou nosso passado igual alzheimer, e vai ler
 Que eu faço igual burkina faso
 Nóiz quer ser dono do circo
 Cansamos da vida de palhaço

Handwritten notes:
 - É tipo Moisés e os Hebreus, pés no breu (Onde o inimigo é quem decide quando ofendeu) (Cé é loco meu!)
 - No veneno igual água e sódio (vai, vai, vai)
 - Vai vendo sem custódio
 - Aguarde cenas no próximo episódio (...)
 - Negreiros a retratificar no senzala, Ibo!
 - Bomba relógio prestes a estourar (Bomba relógio prestes a estourar)
 - O tempo do mar foi lágrima de preto (A água do mar é salgada)
 - Só desafeto, vida de inseto, imundo (Vida de inseto)
 - Indentização? Fama de vagabundo (Fama de vagabundo)
 - Nação sem teto, Angola, Keto, Congo, Soweto (Nação sem teto)
 - A cor de Eto'o, maioria nos gueto (A cor de Eto'o)
 - Monstro sequestro, capta-tês, rapta (Monstro sequestro)
 - Violência se adapta, um dia ela volta pu cêis (Violência se adapta)
 - Tipo campos de concentração, prantos em vão (Tipo campos de concentração)
 - Quis vida digna, estigma, indignação (Quis vida digna)
 - O trabalho liberta (ou não) (O trabalho liberta)
 - Com essa frase quase que os nazi, varre os judeu - extinção (Com essa frase quase que os nazi, varre os judeu - extinção)
 - Depressão no convés (Depressão no convés)
 - Há quanto tempo nóiz se fode e tem que rir depois - por não ter poder (2% do dinheiro não chega nos países em desenvolvimento) (Norbert Elias) (Há quanto tempo nóiz se fode e tem que rir depois - por não ter poder)
 - Pique Jack-ass, mistério tipo lago Ness (Pique Jack-ass, mistério tipo lago Ness)
 - Sério és, tema da faculdade em que não pode por os pés (Sério és, tema da faculdade em que não pode por os pés)
 - Vocês sabem, eu sei (Vocês sabem, eu sei)
 - Que até Bin Laden é made in USA (Que até Bin Laden é made in USA)
 - Tempo doido onde a KKK, veste Obey (é quente memo) (Tempo doido onde a KKK, veste Obey (é quente memo))
 - Pode olhar num falei? (Pode olhar num falei?)
 - Aê, nessa equação, chata, polícia mata - Plow! (Aê, nessa equação, chata, polícia mata - Plow!)
 - Médico salva? Não! (Médico salva? Não!)
 - Por que? Cor de ladrão (Por que? Cor de ladrão)
 - Desacato, invenção, maldosa intenção (Desacato, invenção, maldosa intenção)
 - Cabulosa inversão, jornal distorção (Cabulosa inversão, jornal distorção)
 - Meu sangue na mão dos radical cristão (Meu sangue na mão dos radical cristão)
 - Transcendental questão, não checa opinião (Transcendental questão, não checa opinião)
 - Silêncio e cara no chão, conhece? (Silêncio e cara no chão, conhece?)
 - Perseguição se esquece? Tanta agressão enlouquece (Perseguição se esquece? Tanta agressão enlouquece)
 - Vence o Daiena com luto e audiência (Vence o Daiena com luto e audiência)
 - Cura, baixa escolaridade com auto de resistência (Cura, baixa escolaridade com auto de resistência)
 - Pois na era Cyber, cêis vai ler (Pois na era Cyber, cêis vai ler)
 - O livro que roubou nosso passado igual alzheimer, e vai ler (O livro que roubou nosso passado igual alzheimer, e vai ler)
 - Que eu faço igual burkina faso (Que eu faço igual burkina faso)
 - Nóiz quer ser dono do circo (Nóiz quer ser dono do circo)
 - Cansamos da vida de palhaço (Cansamos da vida de palhaço)

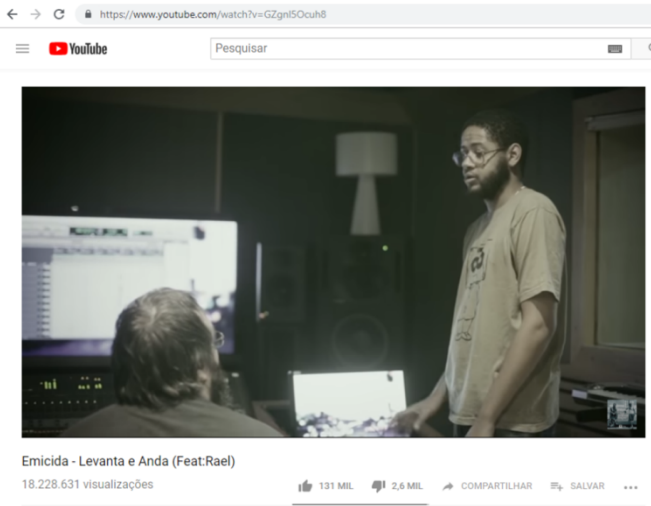
COLÉGIO VICENTINO SANTA CRUZ
 Trabalho de Sociologia 3º EM Professora Michele Perciliano
 Alunos (as): [redacted] nº 09, 15, 21

Faça uma análise da música, verificando se é possível perceber conceitos de autores como Norbert Elias, Foucault, Bourdieu e os clássicos.

Boa Esperança - Emicida

Por mais que você corra, irmão
 Pra sua guerra vão nem se lixar
 Esse é o xis da questão
 Já viu eles chorar pela cor do orixá?
 E os camburão o que são?
 Negreiros a retratificar
 Favela ainda é senzala, Ibo!
 Bomba relógio prestes a estourar
 O tempo do mar foi lágrima de preto
 Papo reto como esqueletos de outro dialeto
 Só desafeto, vida de inseto, imundo
 Indentização? Fama de vagabundo
 Nação sem teto, Angola, Keto, Congo, Soweto
 A cor de Eto'o, maioria nos gueto
 Monstro sequestro, capta-tês, rapta
 Violência se adapta, um dia ela volta pu cêis
 Tipo campos de concentração, prantos em vão
 Quis vida digna, estigma, indignação
 O trabalho liberta (ou não)
 Com essa frase quase que os nazi, varre os judeu - extinção
 Depressão no convés
 Há quanto tempo nóiz se fode e tem que rir depois
 Pique Jack-ass, mistério tipo lago Ness
 Sério és, tema da faculdade em que não pode por os pés
 Vocês sabem, eu sei
 Que até Bin Laden é made in USA
 Tempo doido onde a KKK, veste Obey (é quente memo)
 Pode olhar num falei?
 Aê, nessa equação, chata, polícia mata - Plow!
 Médico salva? Não!
 Por que? Cor de ladrão
 Desacato, invenção, maldosa intenção
 Cabulosa inversão, jornal distorção
 Meu sangue na mão dos radical cristão
 Transcendental questão, não checa opinião
 Silêncio e cara no chão, conhece?
 Perseguição se esquece? Tanta agressão enlouquece
 Vence o Daiena com luto e audiência
 Cura, baixa escolaridade com auto de resistência
 Pois na era Cyber, cêis vai ler
 O livro que roubou nosso passado igual alzheimer, e vai ler
 Que eu faço igual burkina faso
 Nóiz quer ser dono do circo
 Cansamos da vida de palhaço

Handwritten notes:
 - É tipo Moisés e os Hebreus, pés no breu (Onde o inimigo é quem decide quando ofendeu) (Cé é loco meu!)
 - No veneno igual água e sódio (vai, vai, vai)
 - Vai vendo sem custódio
 - Aguarde cenas no próximo episódio (...)
 - Negreiros a retratificar (Negreiros a retratificar)
 - Favela ainda é senzala, Ibo! (Favela ainda é senzala, Ibo!)
 - Bomba relógio prestes a estourar (Bomba relógio prestes a estourar)
 - O tempo do mar foi lágrima de preto (O tempo do mar foi lágrima de preto)
 - Papo reto como esqueletos de outro dialeto (Papo reto como esqueletos de outro dialeto)
 - Só desafeto, vida de inseto, imundo (Só desafeto, vida de inseto, imundo)
 - Indentização? Fama de vagabundo (Indentização? Fama de vagabundo)
 - Nação sem teto, Angola, Keto, Congo, Soweto (Nação sem teto, Angola, Keto, Congo, Soweto)
 - A cor de Eto'o, maioria nos gueto (A cor de Eto'o, maioria nos gueto)
 - Monstro sequestro, capta-tês, rapta (Monstro sequestro, capta-tês, rapta)
 - Violência se adapta, um dia ela volta pu cêis (Violência se adapta, um dia ela volta pu cêis)
 - Tipo campos de concentração, prantos em vão (Tipo campos de concentração, prantos em vão)
 - Quis vida digna, estigma, indignação (Quis vida digna, estigma, indignação)
 - O trabalho liberta (ou não) (O trabalho liberta (ou não))
 - Com essa frase quase que os nazi, varre os judeu - extinção (Com essa frase quase que os nazi, varre os judeu - extinção)
 - Depressão no convés (Depressão no convés)
 - Há quanto tempo nóiz se fode e tem que rir depois (Há quanto tempo nóiz se fode e tem que rir depois)
 - Pique Jack-ass, mistério tipo lago Ness (Pique Jack-ass, mistério tipo lago Ness)
 - Sério és, tema da faculdade em que não pode por os pés (Sério és, tema da faculdade em que não pode por os pés)
 - Vocês sabem, eu sei (Vocês sabem, eu sei)
 - Que até Bin Laden é made in USA (Que até Bin Laden é made in USA)
 - Tempo doido onde a KKK, veste Obey (é quente memo) (Tempo doido onde a KKK, veste Obey (é quente memo))
 - Pode olhar num falei? (Pode olhar num falei?)
 - Aê, nessa equação, chata, polícia mata - Plow! (Aê, nessa equação, chata, polícia mata - Plow!)
 - Médico salva? Não! (Médico salva? Não!)
 - Por que? Cor de ladrão (Por que? Cor de ladrão)
 - Desacato, invenção, maldosa intenção (Desacato, invenção, maldosa intenção)
 - Cabulosa inversão, jornal distorção (Cabulosa inversão, jornal distorção)
 - Meu sangue na mão dos radical cristão (Meu sangue na mão dos radical cristão)
 - Transcendental questão, não checa opinião (Transcendental questão, não checa opinião)
 - Silêncio e cara no chão, conhece? (Silêncio e cara no chão, conhece?)
 - Perseguição se esquece? Tanta agressão enlouquece (Perseguição se esquece? Tanta agressão enlouquece)
 - Vence o Daiena com luto e audiência (Vence o Daiena com luto e audiência)
 - Cura, baixa escolaridade com auto de resistência (Cura, baixa escolaridade com auto de resistência)
 - Pois na era Cyber, cêis vai ler (Pois na era Cyber, cêis vai ler)
 - O livro que roubou nosso passado igual alzheimer, e vai ler (O livro que roubou nosso passado igual alzheimer, e vai ler)
 - Que eu faço igual burkina faso (Que eu faço igual burkina faso)
 - Nóiz quer ser dono do circo (Nóiz quer ser dono do circo)
 - Cansamos da vida de palhaço (Cansamos da vida de palhaço)



Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=GZgnl5OcuH8>

COLÉGIO VICENTINO SANTA CRUZ
Trabalho de Sociologia 3º EM Professora Michele Perciliano
Alunos (as): [redacted] nº 02 e 14, 20

Faça uma análise da música, verificando se é possível perceber conceitos de autores como Norbert Elias, Foucault, Bourdieu e os clássicos.

Levanta e Anda (part. Rael da Rima) - Emicida

(...)
Quem costuma vir de onde eu sou → Teia de Interdependência - NORBERT ELIAS
As vezes não tem motivos pra seguir → COMPULSÃO EXTERNA INTERPESSOAL de RELACIONAMENTOS
 Então levanta e anda, vai, levanta e anda
 Vai, levanta e anda
 Mas eu sei que vai, que o sonho te traz
 Coisas que te faz prosseguir
 Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda
 Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda

Irmão, você não percebeu
Que você é o único representante → Individualidade
Do seu sonho na face da terra
 Se isso não fizer você correr, chapa
Eu não sei o que vai → ALTERIDADE
 Eu sei cansa
 Quem morre ao fim do mês
 Nossa grama ou nossa esperança
 Delírio é equilíbrio
 Entre o nosso martírio e nossa fé
 Foi foda contar migalha nos escombros
Lona preta esticadas, enxada no ombro → AÇÃO SOCIAL - WEBER
 → TRABALHO É UMA AÇÃO SOCIAL
 → FIM: OBJETIVO de GANHAR DIVERSO, MANTER A ESPERANÇA na SOCIEDADE CAPITALISTA.
E nada vim, nada enfim
 Recria sozinho
 Com a alma cheia de mágoa e as panela vazia
 Sonho imundo só água na geladeira
 E eu querendo salvar o mundo
 No fundo é tipo David Blaine
A mãe assume, o pai some de costume → ORSÍGIO a sociedade PATRIARCAL
No máximo é um sobrenome → VISÃO SÍMBOLICA - BOURDIEU
Sou o terror dos clone → CAPITAL SÍMBOLICO - INTERLÓQUIA CARACTERIZADA a HIERARQUIA SOCIAL.
Esses boy conhece Marx
Nós conhece a fome
 Então cerra os punho, sorria
 E jamais volte pra sua quebrada de mão e mente vazias

Quem costuma vir de onde eu sou
 As vezes não tem motivos pra seguir
 Então levanta e anda, vai, levanta e anda
 Vai, levanta e anda
 Mas eu sei que vai, que o sonho te traz
 Coisas que te faz prosseguir
 Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda
 Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda
 Somos maior, nos basta só sonhar, seguir

COLÉGIO VICENTINO SANTA CRUZ
Trabalho de Sociologia 3º EM Professora Michele Perciliano
Alunos (as): [redacted] nº 02 e 14, 20

Faça uma análise da música, verificando se é possível perceber conceitos de autores como Norbert Elias, Foucault, Bourdieu e os clássicos.

Levanta e Anda (part. Rael da Rima) - Emicida

(...)
Quem costuma vir de onde eu sou } **Pierre Bourdieu**: sua Teia se refere ao capital simbólico onde se cria uma hierarquia social com disputa de poder, sendo que são bem mais privilegiados na sociedade do que outros
As vezes não tem motivos pra seguir
 Então levanta e anda, vai, levanta e anda
 Vai, levanta e anda
 Mas eu sei que vai, que o sonho te traz
 Coisas que te faz prosseguir
 Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda
 Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda

Irmão, você não percebeu
 Que você é o único representante
 Do seu sonho na face da terra
 Se isso não fizer você correr, chapa
 Eu não sei o que vai
 Eu sei cansa
 Quem morre ao fim do mês
Nossa grama ou nossa esperança } **Dick Helem**: existe uma divisão social do trabalho no qual apresenta uma racionalidade orgânica, onde a racionalidade dos pessoas não é linear ("Bum more ao fim do mês", alguns e não todos).
 Delírio é equilíbrio
 Entre o nosso martírio e nossa fé
 Foi foda contar migalha nos escombros
Lona preta esticadas, enxada no ombro
 E nada vim, nada enfim
 Recria sozinho
 Com a alma cheia de mágoa e as panela vazia
Sonho imundo só água na geladeira } **Pierre Bourdieu**: a noção simbólica que ocorre por meio do capital simbólico, onde privilegia as hierarquias de poder e consequentemente discrimina agências subjéctivas
 E eu querendo salvar o mundo
 No fundo é tipo David Blaine
A mãe assume, o pai some de costume
No máximo é um sobrenome
 Sou o terror dos clone
Esses boy conhece Marx
Nós conhece a fome
 Então cerra os punho, sorria
 E jamais volte pra sua quebrada de mão e mente vazias

Quem costuma vir de onde eu sou
 As vezes não tem motivos pra seguir
 Então levanta e anda, vai, levanta e anda
 Vai, levanta e anda
 Mas eu sei que vai, que o sonho te traz
 Coisas que te faz prosseguir
 Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda
 Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda
 Somos maior, nos basta só sonhar, seguir

Abolição
AUNOS: LUCCA, DU DU, GABI (20,5,4) 8º ANO B

DESDE OS PRIMÓDIOS, NEGROS ESCRAVIZADOS FORÇADOS A TRABALHAR COM A ORDEM DO BARÃO TRATADOS COMO MERCADORIA SENDO ESCRAVIZADOS SEM DE APANHAR, TAMBÉM ERAM XINGADOS

NO QUETO MORA MUDOU FAVELAS FORAM CRIADAS CRESCENDO SEM OPORTUNIDADES ABASE DE PAUCISSIMAS AVIRAS DOS MALUCO, NUNCA FOI BOM SÃO VAMO MUDAR ESSA SITUAÇÃO IRMÃO.

AS LEIS ABOLICIONISTAS, CRIADAS PELA ELITE JOSÉ DO PATROCÍNIO, COM SEUS MEIINHOS PAPILHES A INGLATERRA AJU DOU, COM A BILL ABERDEEN DERRUBOU OS NAVIOS, CAPRE FADOS DE NEGRIN

Relato de um quereiro!

Hoje, eu vou te falar
a história da escravidão que é triste pora donas
Tudo começou no Vale do Paraíba, onde eu escravo e trabalhava todo dia

Uma coisa é certa
meu dono não liga por a natureza!
quando o sol acabava, fogo ele tocava

Muita coisa aconteceu
ficava porreu
mas pora rocio a escravidão vai continuar

tempo se passou e uma lei porreu
Graças ao bom Deus!
O Pego minha baba e pora escravidão digo adeus

Ainda bem que surgiu a lei Bill Aberdeen,
com ela não posso fugir, mas olha que
injusto, ainda tenho que trabalhar.

Hoje, uma notícia surgiu
os quereiros não podem mais
serem escravizados no Brasil!
Com a lei Euzébio de Queiroz
muita gente morreu!

Meu trabalho já está feito!
Logo quem vai plantar são os amigos
que vivem trabalhar.

A escravidão não acabou totalmente!
Eu quis um mundo mais contente
venha quere todo essa gente

Luca → M^o Eduardo, Julia Lodi e Lina Clara
Luca → 8º B
