

PRÁTICA DOCENTE E O RECONHECIMENTO DA VIVÊNCIA PERIFÉRICA NO ENSINO DE HISTÓRIA POR MEIO DO RAP E DO FUNK: UMA PROPOSTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Luana Brunely da Silva¹

Vitor Rocha Damasceno²

RESUMO

O presente trabalho visa apresentar duas propostas de ensino que buscam reconhecer os gêneros musicais rap e funk, que são predominantemente produzidos e consumidos por jovens moradores de periferia, como fontes musicais no ensino de História. Nesse sentido, o trabalho se justifica pela necessidade de (re)pensar e construir um processo de aprendizagem democrático, que possibilite um diálogo direto com os estudantes por meio da música a partir da metodologia de ensino freiriana. O rap e o funk, sendo ritmos musicais muito discriminados no país, muitas vezes encontram barreiras para sua aceitação em sala de aula. Porém, ao trabalhar o ensino de História dentro de sala de aula, o professor precisa se posicionar contra as opressões sociais a partir da sua prática de ensino. Logo, o ensino de História precisa estar de acordo com um posicionamento político contra toda e qualquer opressão, discriminação e preconceito social. As discussões inseridas no texto e as propostas de ensino também buscam enriquecer o debate sobre a importância da construção de um ensino popular, que reconheça a sabedoria e a cultura orgânicas pertencentes às camadas populares. Tais colocações fundamentam-se nas experiências como residentes docentes em História no Ensino Fundamental, como também, nas vivências como estudantes periféricos que muitas vezes não se enxergaram no ambiente escolar.

Palavra-Chave: Ensino de História, Educação Popular, Prática Docente, Vivência Periférica.

TEACHING PRACTICE AND THE RECOGNITION OF PERIPHERICAL EXPERIENCE THROUGH THE USE OF RAP AND FUNK TO TEACH HISTORY: PROPOSAL FOR TEACHING AND LEARNING

ABSTRACT

This work aims to present two educational proposals that seek to recognize the musical genres of rap and funk, which are mostly produced and consumed by young people living in Periferia, as musical sources in History education. In this way, the work is justified by the need to (re)think and create a democratic learning process that allows for direct communication with students through music using a Freirian teaching methodology. There are many barriers to the acceptance of rap and funk music in classrooms despite being highly discriminated musical genres in the country. However, in teaching history in the classroom, the teacher must stand up against social injustices from their own teaching practice. The discussions included in the text and the educational proposals also aim to enrich the discourse about the importance of building a popular

¹ Graduada em História pelo Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) - Campus Mariana. E-mail: luana.brunely@aluno.ufop.edu.br

² Graduando em História pela Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP. E-mail: vitorrochadamasceno@gmail.com

education that recognizes the organic culture and knowledge that belong to the popular movements. These positions are based on the experience as resident teachers of history in the elementary school as well as the experiences of being outsider students who frequently do not fit in with the school environment.

Keywords: History Teaching, popular education, teaching practice and Peripheral experience.

1. INTRODUÇÃO

Novos métodos de ensino de História que visam a utilização de outras fontes e abordagens no processo de aprendizagem buscam promover uma mudança no ensino convencional. É importante apontar que essa mudança de paradigma também visa à valorização das vivências e culturas dos alunos periféricos ao possibilitar um ensino a partir de outras experiências pedagógicas que busquem o enriquecimento do estudante. Desse modo, Erika Magalhães (2018, p. 33) identifica a importância do uso de novas formas de fazer e ensinar História, para que os alunos aprendam e reflitam de maneira crítica a sua realidade. Para que isso ocorra, é preciso criar um diálogo com seus cotidianos, a partir da música, por exemplo (2018, p. 33).

Dessa maneira, o presente trabalho visa apresentar duas propostas de ensino que buscam reconhecer os gêneros musicais rap e funk, que estão predominantemente presentes na escuta dos jovens moradores de periferia, como fontes musicais no processo de ensino de História. Nesse sentido, o trabalho se torna bastante pertinente tendo em vista que ele se justifica pela necessidade de (re)pensar e construir um ensino de História democrático, que possibilite um diálogo direto, por meio da música, entre os estudantes e aquilo que está sendo ensinado.

O rap e o funk, objetos da pesquisa, significam o cotidiano para muitos jovens brasileiros, como uma linguagem social e musical, pois muitos cresceram escutando esses ritmos e se identificando com o que é cantado. A vista disso, esse ensino visa utilizar uma linguagem que é comum entre esses jovens no processo de conscientização e compreensão.

Nesse sentido, a partir do método freiriano, o docente precisa ser visto como mediador de conteúdo ao reconhecer o universo do aluno por meio da sua oralidade, cultura e, assim, dialogar com o seu cotidiano para (re)interpretá-lo e recriar o conteúdo ensinado em sala de aula a partir da consciência do aluno que se manifesta pela sua própria história (Freire, 1996, p. 37-40).

Por esse ângulo, ao entender o indivíduo enquanto um ser construído a partir de diversos processos sociais e históricos, entende-se que ele possui uma bagagem de experiências relacionada à sua vivência no mundo, na qual cada pessoa constroi mentalmente a sua maneira de compreender e analisar a realidade. Além disso, a experiência social do sujeito também interfere na sua perspectiva e, assim, grupos sociais com diferentes identidades modificam o modo como o indivíduo configura

sua consciência e sua interpretação da realidade. Dessa forma, cada sujeito possui uma cosmovisão de mundo que não deve ser hierarquizada, tendo em vista que esse termo está relacionado com as relações e interações que o sujeito acumula ao longo da vida a partir da sua cultura e da sua temporalidade histórica.

Uma cosmovisão não é um conjunto de ideias, hipóteses e suposições, mas um sistema baseado em observação, análise, evidência e demonstração. Nenhuma cosmovisão pretende definir, estabelecer, propor, mas apenas compreender, analisar e interpretar. Cada um de nós constroi e transporta sua cosmovisão ao longo da vida, sem estabelecer formas, como pano de fundo para nosso pensamento e comportamento (Arruda, 2023, p. 4).

Vale destacar que, por mais que um grupo de pessoas estejam inseridos na mesma sociedade, as cosmovisões tornam-se construções sociais baseadas em elementos mais estruturais e abrangentes, e podem influenciar comportamentos sociais iguais ou semelhantes. Porém, as perspectivas de mundo de cada sujeito são modeladas a partir de um processo cognitivo individual, consciente ou inconsciente, no qual inúmeros componentes subjetivos são incorporados a ponto de diferenciar cada um dos demais dentro de qualquer grupo (Arruda, 2023, p. 10).

A partir desse ponto, um dos grandes pensadores da área da educação no Brasil, Paulo Freire (1996, p.15), aponta que para a construção de uma metodologia democrática e emancipatória, é preciso incorporar e valorizar a cultura do aluno, reconhecendo que ele leva à escola uma cultura própria. Assim, ao aproximar o educando do que está sendo ensinado, o educador se propõe a identificar e catalogar experiências próprias da rotina do aluno para que a sua realidade seja incorporada no processo de ensino-aprendizagem.

Essa metodologia que valoriza a visão de mundo do educando se torna bastante relevante no ensino, já que visa despertar a curiosidade do estudante em relação ao que está sendo estudado. Freire também evidencia que seu método visa a construção de uma alfabetização e conscientização sobre a existência do educando por meio do seu cotidiano. Isso ocorre porque ele entende que no processo de ensino e aprendizagem, determinadas culturas e visões de mundo são validadas, enquanto outras não, o que se torna uma barreira em sala de aula que precisa ser superada. Dessa maneira, o docente que visa reconhecer a cosmovisão do aluno consegue criar um diálogo que irá possibilitar uma releitura da realidade do educando, fazendo com que sua sabedoria seja respeitada e legitimada no processo de ensino, estabelecendo esse olhar sobre o outro a partir do respeito e da autonomia.

Sendo assim, é imprescindível que o docente reconheça a natureza política presente na educação, ao entender que o processo de ensino precisa superar as opressões e desigualdades sociais,

o que deve partir da educação como um todo, mas também da prática docente em sala de aula. Tal análise, a partir das observações de Freire, aponta que o educando, inserido em um contexto social, não é um depósito de informações, mas sim, um agente ativo que possui diversos conteúdos e, dessa maneira, esse aluno precisa ser visto como um tema a ser trabalhado em aula. Essa proposta apresenta ao educador um ensino que não seja mecânico e nem vertical, uma vez que essa relação de educador-educando precisa romper com essa lógica hierárquica que fossiliza o docente como detentor exclusivo do saber (Freire, 1996, p. 17-18).

Levando em consideração os apontamentos anteriores, a partir da aproximação de uma cultura comum entre os sujeitos e aquilo que está sendo proposto no processo de aprendizagem, como é o caso do uso da música, a proposta se mostra efetiva em contrapartida ao ensino tradicional. Desse modo, essa proposta didática, utilizando dois gêneros musicais bastante estigmatizados, se mostra relevante na construção do debate que irá estimular os alunos na amarração de um pensamento crítico sobre a realidade nas periferias de todo o Brasil. Isto é, ao desmistificar o rap e funk, é possível construir uma proximidade do aluno com o objeto de estudo, promovendo também uma representação daquele sujeito como produtor de crítica social e partindo da sua compreensão de mundo para aproximar o seu cotidiano com a sala de aula. Além disso, ao aproximar os alunos de um ritmo que gostam de escutar, o ensino de História se torna mais convidativo e acolhedor, pois recolhe-se o olhar do estudante na construção do ensino.

Vale apontar também que o rap e o funk, sendo dois ritmos musicais muito discriminados no país, muitas vezes encontram barreiras para serem aceitos em sala de aula. Porém o professor, ao trabalhar o ensino de História dentro de sala de aula, precisa se posicionar contra as opressões sociais a partir da sua prática de ensino. Logo, o ensino de História precisa estar de acordo com um posicionamento político contra toda e qualquer opressão, discriminação e preconceito social. Por isso, o reconhecimento desses dois ritmos musicais em sala de aula, por sua vez, é importante, pois sua manifestação está relacionada com a maior parte da população periférica do Brasil.

É importante também observar que a origem social de muitos cantores desses dois ritmos, os MC 's, é negra e de baixa renda, além de cantarem seu cotidiano nas comunidades. Por esse motivo, a utilização desses ritmos pode ser vantajosa em diversas áreas de ensino, tendo em vista que as letras do rap e do funk são um produto da memória social e as canções podem refletir debates e abordagens interessantes no contexto de sala de aula.

À vista disso, as discussões inseridas na primeira parte do texto buscam promover o debate sobre a importância da construção de um ensino que reconheça a sabedoria e a cultura orgânicas

pertencentes às camadas populares. Nesse sentido, será discutida a importância do uso de fontes musicais no ensino de História, como também o uso do rap e do funk em sala de aula. Já na última parte, o texto busca apresentar duas propostas de ensino no formato de planejamento de aula, com conteúdo e metodologias multidisciplinares, utilizando o rap e o funk como uma possibilidade de ensino para a construção e o enriquecimento das aulas que visam abordar as relações étnico-raciais no ensino de História.

2. O RAP E O FUNK COMO FONTES DE ENSINO

A percepção dos alunos acerca do ensino de História é uma questão muito debatida entre os professores e pesquisadores da área, já que um dos grandes dilemas dos educadores atualmente é o desinteresse dos educandos pelas aulas e pelos conteúdos propostos. Entender o que gera aversão da parte dos alunos às aulas de História é essencial para construir metodologias mais atrativas e conectadas às realidades dos estudantes. Por muito tempo, associou-se o desinteresse e a indisciplina no cotidiano escolar exclusivamente a questões subjetivas, familiares e sociais do aluno, sem haver o questionamento de como os professores ministravam suas aulas, como buscavam a inclusão e quais propostas trabalhavam em sala de aula. Aulas desmedidamente teóricas, metodologias pouco interativas, abordagens desconectadas da realidade do estudante e utilização quase exclusiva do livro didático, dentre os suportes pedagógicos, são algumas problemáticas que afetam o processo de ensino-aprendizagem de História e contribuem para o clima de despreço dos alunos pela disciplina.

Uma estratégia para tornar as aulas de História mais dinâmicas e participativas é a adoção de documentos de diversas naturezas como instrumentos didáticos. Conforme Bittencourt (2009, p. 327), “os documentos também são materiais mais atrativos e estimulantes para os alunos e estão associados aos *métodos ativos* ou ao *construtivismo*, conforme as justificativas de algumas das propostas curriculares”. Além de romper com a exclusividade tradicionalmente dada ao livro didático e tornar as aulas mais atrativas, a utilização de documentos como fontes de ensino, sejam eles iconográficos, audiovisuais, sonoros, tridimensionais, escritos ou virtuais, criam um espaço dialógico em sala de aula, permitindo que os estudantes participem e auxiliem na produção do conhecimento. De acordo com Bittencourt (2009, p. 327), “recorrer ao uso de documentos nas aulas de História pode ser importante, segundo alguns educadores, por favorecer a introdução do aluno no pensamento histórico, a introdução aos próprios métodos de trabalho do historiador”. A inclusão de documentos no ensino de História também é recomendada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

documento que estipula um conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos alunos em todas as redes de ensino do país:

O segundo procedimento diz respeito à escolha de fontes e documentos. O exercício de transformar um objeto em documento é prerrogativa do sujeito que o observa e o interroga para desvendar a sociedade que o produziu. O documento, para o historiador, é o campo da produção do conhecimento histórico; portanto, é esta a atividade mais importante a ser desenvolvida com os alunos. Os documentos são portadores de sentido, capazes de sugerir mediações entre o que é visível (pedra, por exemplo) e o que é invisível (amuleto, por exemplo), permitindo ao sujeito formular problemas e colocar em questão a sociedade que os produziu. Os procedimentos básicos para o trato com a documentação envolvem: identificação das propriedades do objeto (peso, textura, sabor, cheiro etc.); compreensão dos sentidos que a sociedade atribuiu ao objeto e seus usos (máquina que produz mercadorias, objeto de arte, conhecimento etc.); e utilização e transformações de significado a que o objeto foi exposto ao longo do tempo. Esse exercício permite que os estudantes desenvolvam a capacidade de identificar, interpretar, analisar, criticar e compreender as formas de registro (Brasil, 2018, p. 418).

Sendo assim, este artigo se propõe a apontar gêneros musicais produzidos e consumidos pela juventude periférica, tal como o rap e o funk, como fontes de ensino principalmente para a educação das camadas populares. Ainda segundo Bittencourt (2009, p. 379), “o uso da música é importante para situar os jovens diante de um meio de comunicação próximo de sua vivência, mediante o qual o professor pode identificar o gosto, a estética da nova geração”. Portanto, o uso desses gêneros como recursos didáticos permite uma aproximação professor/aluno, criando práticas educativas que valorizam as vozes, as experiências, os saberes e as vivências dos próprios estudantes. Dessa forma, poderemos ter um processo efetivo de ensino-aprendizagem dentro de uma perspectiva educacional libertadora, em que os educandos passam a pensar criticamente suas realidades. Como afirma Kátia Maria Abud:

A vivência cotidiana do aluno, seus contatos pessoais com familiares, amigos, a interação com a mídia levam-no a formular conceitos espontâneos que carecem de formas de explicitação a serem construídas no processo de aprendizagem formal. Nesse processo, os mesmos instrumentos que levam à construção dos conceitos espontâneos podem ser retomados para a caminhada em direção à construção dos conceitos científicos (Abud, 2005, p. 312).

Apesar de ainda pouco explorados no ambiente escolar, essas duas manifestações culturais sempre exerceram um papel educacional e emancipador para as populações periféricas, exercendo a educação não-formal e incentivando a escolarização de jovens e adultos, conscientizando as camadas populares sobre seus direitos, articulando politicamente grupos marginalizados e levantando

discussões sobre as relações étnico-raciais. A conexão desses movimentos com a vivência periférica traz uma articulação entre arte, cultura, educação, política e saberes orgânicos.

A utilização do rap e do funk como ferramentas pedagógicas no ensino de História também contempla a Lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, já que, por se tratar de manifestações culturais de origem negra e periférica, se enquadram na determinação de “valorização da oralidade, da corporeidade e da arte” (Brasil, 2004, p. 20) das populações afro-brasileiras. Além de expressarem os saberes, a territorialidade, a vivência, a moda, a linguagem, as crenças e as cosmovisões da população negra e periférica, esses dois gêneros musicais também apresentam potencialidade para levantar discussões sobre as relações étnico-raciais no contexto de sala de aula, uma vez que grande parte das letras de suas músicas trazem provocações e reflexões sobre a conjuntura racial da sociedade brasileira. Janaina Santana e Angela de Souza (2019, p. 342), ao analisarem o uso do movimento hip hop nas práticas pedagógicas, destacam a importância do “uso do rap, estilo musical do movimento hip hop em sala de aula como instrumento pedagógico que estimule o debate étnico-racial”.

A implementação efetiva da Lei 10.639/2003 atrelada à aplicação do rap e do funk como recursos didáticos se configura como uma relevante estratégia de decolonização do ensino de História e da teoria educacional. Estratégia necessária para romper com a colonialidade do saber dentro das escolas e para a construção de um conhecimento outro. Evidentemente, o sistema educacional brasileiro historicamente legitimou o pensamento científico ocidental e moderno e, portanto, consolidou um ensino de caráter eurocêntrico e monolítico. Assim sendo, torna-se essencial uma virada epistemológica e política nas práticas pedagógicas, através de uma pedagogia decolonial que questione a exclusividade da ciência ocidental no ensino e que considere a importância de outros conhecimentos. Esse processo é fundamental para a consolidação de uma educação popular que não sirva para reproduzir desigualdades e legitimar a cultura das classes dominantes. Nilma Lino Gomes, ao analisar os impactos gerados pela obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, aponta que:

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias (Gomes, 2012, p. 2).

Sendo assim, a partir da valorização dos saberes, da corporeidade, da oralidade e da cultura das classes populares nos currículos escolares, constrói-se uma educação mais atrativa e vinculada à realidade dos educandos. A valorização do rap e do funk, logo, se enquadra nessa perspectiva de ensino, já que esses gêneros produzem conhecimentos e discussões que não se encaixam nos moldes metodológicos exigidos pela ciência moderna. Apesar disso, permanecem produzindo narrativas históricas e análises contundentes da sociedade, deserializando personagens históricos e interpretando o passado. Roberto Camargos (2018) associa o trabalho exercido pelo rapper ao do historiador, evidenciando como esses artistas se mostram mais capacitados para abordar a realidade da população periférica do que as produções acadêmicas. Em vista disso, a inclusão desses gêneros musicais no ensino contribui para a construção de uma educação intercultural e para a produção de um conhecimento outro.

Além dessas contribuições, pode-se pontuar também que a inclusão desses gêneros como suportes didáticos auxilia no processo de atribuição de sentido ao ensino de História, permitindo que os estudantes compreendam melhor as dimensões temporais, suas conexões com o passado e suas expectativas quanto ao futuro, entendendo assim a historicidade de seus lugares dentro da sociedade e a importância de suas atuações políticas. Portanto os educandos, ao compreenderem o sentido do ensino-aprendizagem de História, também passam a compreender a historicidade e a agência histórica de seus próprios corpos, estimulando assim o pensamento crítico, a autonomia e a formação da própria cidadania. Essa perspectiva se enquadra no que Renata da Conceição Aquino da Silva aponta ao analisar o que tornou o ensino de História significativo:

(...) uma possível aprendizagem significativa em História acontece por meio de um ensino que articule as dimensões temporais de maneira que alunas e alunos, ao entender a contingência presente em todo evento histórico e em sua consequente análise histórica, se percebessem também frente a uma história disponível para ser feita (Silva, 2020, p. 172).

3. APROXIMAÇÃO DO ENSINO COM A CULTURA DO ALUNO

Um ensino escolar que não incorpore as cosmovisões de mundo de grupos marginalizados reproduz e produz preconceitos e estereótipos que resultam em exclusão. Essa constatação no processo de ensino e aprendizagem já foi realizada por pensadores como Pierre Bourdieu (2003, p. 5-10), que aponta que o ambiente escolar é um espaço para reprodução de desigualdades sociais. Bourdieu observou que a instituição escolar verificava e avaliava não só a aprendizagem, mas também incluía um tipo legítimo de cultura e até mesmo moral aos alunos. Nessa observação, a

conduta do professor se torna bastante significativa, tendo em vista que o estilo das aulas e de avaliações permitiu impor um modo “elegante” de falar, de escrever e até mesmo de se comportar, já que o objetivo é que os indivíduos presentes neste espaço sejam “bons alunos”. Assim, como já exposto, a escola se apresentaria como uma instituição neutra, porém, na prática, segundo Bourdieu, é um espaço que legitima a cultura dominante e invalida a cultura das camadas populares.

Nesse sentido, aqueles alunos que possuem proximidade com a cultura da classe dominante têm mais chances de sucesso escolar do que os que estão afastados. Por conseguinte, as camadas populares observam a sua cultura desvalorizada e isso causa um sentimento estranho, distante, ou mesmo ameaçado no processo de aprendizagem durante sua formação escolar. O aluno, ao perceber a sua cosmovisão desvalorizada em sala de aula, se sente desestimulado, o que afeta seu desempenho nos processos formais e informais de avaliação escolar. Desta forma, a reprodução e legitimação das desigualdades escolares propicia uma apropriação da cultura dominante e manutenção da violência simbólica contra aqueles que não se encaixam nela, promovendo um afastamento entre o ensino e o aluno periférico.

Posto isso, Sueli Carneiro (2005, p.43) aponta que o dispositivo de racialidade demarca o estatuto humano como sinônimo de brancura, isso porque ao entender as relações raciais presentes nos países colonizados, observa-se que as demais dimensões que categorizam o que é humano partem de critérios de proximidade ou distanciamento com o padrão branco. Desse modo, o branco é dito como ideal de Ser para os Outros. Essa maneira de definir e reafirmar cultura e saber se torna um mecanismo de poder no qual a burguesia instituiu para todos o padrão estético desejável, a forma de amor e de sexualidade, a moral correspondente, e o corpo é a expressão da auto afirmação. Sendo assim, o processo de ensino tradicional pautado nesse modelo de reproduções das relações sociais reafirma a vida e a cultura dos brancos e, em contrapartida, marginaliza e criminaliza a cultura da população negra.

À vista disso, ao propor um ensino antirracista que reconheça as camadas populares como produtoras de conhecimento, visa por meio da utilização do rap e do funk desenvolver discussões relacionadas à criminalização da cultura negra, desigualdades sociais e a construção de estereótipos contra grupos minoritários. Desse modo, ao identificar a presença marcante do funk e do rap na escuta de jovens periféricos, o batuque, a batida e a vocalização dos sons se apresentam não só com uma identidade, mas também como uma interpretação da sua própria realidade por meio da música. Assim, os jovens constroem parte de suas identidades de forma coletiva, o que acentua a importância

da cultura como campo de possibilidades de práticas educativas, sobretudo a partir dos estilos musicais (Carrano; Martins, 2012, p. 44 citado por Ribeiro, 2018, p. 40).

Entendendo essa realidade, percebe-se que os jovens possuem mais familiaridade com os temas culturais do que com as formas tradicionais de conhecimento. Assim a música, parte integrante do cotidiano do jovem, deve ser considerada como um elemento aglutinador na formulação de questões relacionadas às suas próprias experiências e “interlocutora com determinados setores da sociedade civil” (Carrano, Martins, 2012, p.450 citado por Ribeiro, 2018, p. 40).

Por esse ângulo, se tornam visíveis as tensões e contradições da sociedade por meio das letras de músicas que problematizam o seu cotidiano, mostrando para o seu público, muitas vezes, uma leitura de mundo de jovens para jovens. Por isso, essa proposta permite ao estudante perceber e interpretar o ensino a partir daquilo que lhe é familiar. Sendo assim, ao utilizar o rap e o funk em sala de aula como um método pedagógico, cabe ao professor de História identificar e narrar a trajetória de uma expressão cultural marcada pela criminalização, pelo estigma de música inferior e pela repressão por conta do racismo que envolve um processo de apagamento cultural. Para além disso, as reflexões desses artistas musicais encontram-se nas práticas orais por meio da memória social que ganha contornos e elaborações bastante significativas na legitimidade da narrativa histórica contada de baixo para cima.

Já a escolha da história oral também se torna pertinente, considerando a tradição oral presente nos povos afro-diaspóricos como um valor cultural muito importante. Por isso, as experiências artísticas predominantemente orais favoreceram a emergência de narrativas que criaram imagens do mundo, construídas por meio de leituras sociais. Essas narrativas são formadas por meio de processos históricos que proporcionam perspectivas de análise orgânicas que promovem a luta para legitimar a escrita da história de baixo para cima (Camargos, 2018, p. 79). Portanto propor aulas de História que reconheçam o rap e o funk como ferramentas didáticas para jovens periféricos é buscar, por meio das letras, validar a percepção desses sujeitos históricos do presente e colaborar para construção de uma prática docente que possibilite construir narrativas históricas inseridas em transformações sociais, dentro de arranjos urbanos e lutas cotidianas contra a opressão, por meio de uma educação popular e política.

4. PROPOSTA DIDÁTICA

Sabe-se que, mesmo após anos da obrigatoriedade do ensino das relações étnico-raciais, é comum, em muitas escolas brasileiras, as dificuldades da implementação desta lei. Diversos fatores

podem ser citados, como a formação dos professores para atuarem nessas propostas de ensino, estrutura escolar, falta de recursos didáticos e afins. Dessa maneira, entendendo essa realidade, as duas propostas didáticas visam apresentar um planejamento de aula com conteúdo e metodologias multidisciplinares, utilizando o rap e o funk como uma possibilidade de ensino para a construção e o enriquecimento das aulas que visam abordar as relações étnico-raciais no ensino de História.

Vale ressaltar também que a didática é um conhecimento que, segundo Comenius, não se desenvolve por meio de um procedimento mecânico, mas sim, por meio da técnica, ou seja, “o que fazer”, e “como fazer”. Isto é, para se ensinar, é necessário aprender como ensinar e quais os processos envolvidos naquele ensino (Comenius, citado por Chaves, 2021, p. 128). À vista disso, a proposta visa apresentar dois planos de aula que buscam não limitar a discussão e nem a abordagem de ensino, mas sim, apresentar a importância de novos contextos de ensino. O objetivo é reconhecer outros conhecimentos que equivalem aos conhecimentos ocidentais e valorizar a cultura popular na prática docente. Dessa forma, pensar e propor um pensamento decolonial no ensino de História se torna emergente na contemporaneidade, não só pelo exercício ético profissional, mas também pelo caráter político que consiste na luta pelo reconhecimento e reparação histórica dos saberes e da cultura orgânica.

4.1. PRIMEIRA PROPOSTA DE AULA

Tema: Povos indígenas no tempo presente por meio do rap.

Justificativa: Trazer as vivências, as memórias, as lutas, as cosmovisões, as demandas políticas e os aspectos culturais das populações indígenas para o contexto de sala de aula é um ato de combate ao racismo e aos estereótipos lançados sobre essa população. Pensar suas realidades no tempo presente é uma forma de desmistificar o que é ser indígena, reconhecendo a pluralidade cultural e étnica dentro dessa categoria e apontando a existência de pessoas indígenas em diversos contextos, seja comunitário ou urbano. Além das contribuições dessa proposta para a educação das relações étnico-raciais e para a educação em direitos humanos, ela também procura desenvolver uma metodologia que aproxima os educandos do conteúdo, a partir da utilização do rap como um instrumento pedagógico. Sendo assim, esta proposta se enquadra nas determinações da Lei 11.645/2008 e nas subsequentes Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, além de também contemplar algumas habilidades indicadas pela BNCC.

Objetivo geral: utilizar duas músicas de rap, produzidas por pessoas indígenas, como recurso didático, para assim levantar discussões com os alunos sobre a realidade dos povos indígenas atualmente, desconstruindo estigmas, combatendo o racismo e apontando as demandas atuais dos movimentos originários. A partir disso, novamente utilizando a mesma ferramenta pedagógica, construir uma letra de rap com os alunos sobre os desafios, as conquistas, as lutas e os direitos dos indígenas no Brasil.

Objetivos específicos:

- Reconhecer a diversidade étnica e cultural entre os povos indígenas.
- Destacar a agência histórica das populações indígenas em todos os períodos históricos do Brasil.
- Apontar o apagamento histórico e o genocídio sofrido pelos povos originários historicamente.
- Valorizar a arte produzida por pessoas indígenas, especificamente o rap.
- Mostrar a importância da preservação das culturas e línguas indígenas.
- Indicar os direitos originários sobre suas terras.
- Desconstruir estereótipos e estigmas sobre tais povos.
- Pontuar a existência de pessoas indígenas ou afro-indígenas no contexto urbano, especificamente em áreas periféricas.
- Abordar o processo de resgate da ancestralidade indígena e a reconstrução identitária dos povos indígenas no tempo presente.

Duração:

2 aulas de 40 a 50 minutos.

- Aula expositiva presencial, slides, caixa de som.
- Atividades interativas, discussões etc.

Desenvolvimento da primeira aula:

Durante a primeira aula referente a esta proposta didática, será desenvolvido um debate com os alunos sobre a realidade presente da população indígena no Brasil a partir da transmissão de duas músicas de rap de artistas indígenas: *Terra Vermelha*, do grupo BrôMC's, e *Indígena Futurista*, de Katu Mirim. Desse modo, a partir da utilização do rap busca-se uma maior aproximação dos alunos com a temática, já que esse gênero é muito consumido pelos jovens, principalmente pela juventude periférica. Sendo assim, com a inserção do rap indígena no contexto de sala de aula, torna-se inevitável os questionamentos e os posicionamentos da turma em relação às questões levantadas pelas músicas. Assim, torna-se necessário o desenvolvimento de um debate com os estudantes, direcionado pelo professor, que irá apontar as principais problemáticas vividas pelas populações originárias e valorizar seus aspectos culturais.

Através dos apontamentos trazidos pela música do BrôMC's, primeiro grupo de rap indígena, é possível trabalhar temáticas como a demarcação de terras indígenas, o direito originário sobre a terra, o genocídio das populações indígenas e o descaso do Estado frente às pautas levantadas por esse grupo social. Além disso, a música também abre espaço para a discussão sobre a valorização das culturas e das línguas indígenas, já que tal canção é composta por trechos tanto na língua originária (guarani) quanto na língua do colonizador (português). Este trecho da letra da música retrata bem esses pontos:

Sei que não é fácil, sei que nunca foi,
Corrói o coração
Quem é o dono dos boi?
As lembranças doem nas histórias contadas
pelos pajés de nossas terras roubadas
Anos 70, dezena de famílias
extensas, cada vez mais comprimidas
no fundo das fazendas, foram separadas em oito aldeias
ignoraram nossa cultura,
nos jogando numa teia.
CHAGUILA NDAIKATUI NAPUA RETA RIKUAI NANDEMODA
POR ISSO NÃO CONSEGUIMOS NOS REGER POIS NOS ROUBARAM
BASTANTE
Roubaram nossa terra, a nossa cultura
APE AVA OJA PURA
AQUI OS ÍNDIOS TEM PRESA (Brô'sMc's)

Já a música da artista indígena Katu Mirim poderá ser utilizada para levantar questões em sala de aula, como por exemplo, a realidade dos indígenas em contexto urbano, o apagamento de histórias e memórias, as políticas de embranquecimento e o processo de resgate da ancestralidade indígena. Katu, uma indígena que cresceu em contexto urbano, costuma retratar em suas letras as aflições vividas em sua busca identitária. Portanto, a apresentação desta música e da própria história da artista que a produziu pode gerar identificação em alunos indígenas que vivem no meio urbano e, muitas vezes, ainda não despertaram para seu resgate identitário. Esse trecho da música ilustra bem o propósito do ensino:

Na favela o Estado me jogou
Com sequela esqueci quem eu sou
Mas a minha volta olha o que causou
Vou banindo, banindo no canto e no flow
Me querem apagada mas eu vou brilhar
O bicho da mata virou popstar
Nossa terra é vip e eles não vão entrar
Aqui é nobreza e nós vamos reinar
Me querem apagada mas eu vou brilhar
O bicho da mata virou popstar
Nossa terra é vip e eles não vão entrar
Aqui é nobreza e nós vamos reinar (Katu Mirim)

Desenvolvimento da segunda aula:

No segundo momento da proposta didática, será realizada uma atividade avaliativa que consistirá em uma construção coletiva de uma letra de rap que aborda um pouco os desafios, as conquistas, as lutas e os direitos das pessoas indígenas no Brasil. Fugindo do tradicionalismo do ensino, que se baseia em atividades avaliativas exclusivamente escritas, esta proposta visa avaliar outros aspectos nos alunos, como, por exemplo: a participação na construção da letra da música, a articulação dos conhecimentos adquiridos no debate realizado na aula anterior, o desenvolvimento de rimas, a habilidade em trabalhar em grupo e a compreensão das demandas políticas da população indígena. Esse modo de avaliar os educandos busca construir um ensino mais dinâmico, interativo e vinculado à realidade dos alunos, além de desenvolver a educação das relações étnico-raciais, a educação em direitos humanos e a conscientização sobre a realidade indígena e sobre sua articulação.

4.2. SEGUNDA PROPOSTA DE AULA

Tema: O funk como produto da identidade brasileira para pessoas negras.

Justificativa: O funk, apesar de sua constante estigmatização e criminalização, exerce grande atração sobre jovens e adolescentes. Por isso, a inserção do funk como conteúdo nas aulas de História mostra-se um caminho rico de possibilidades para discussões étnico-raciais, não só pela história do funk, mas pela integração da visão do favelado sobre a história do Brasil. A partir desse ponto, usar a linguagem do funk no processo de ensino torna-se uma ferramenta pedagógica importante ao aproximar o conteúdo proposto para a aula com o território cultural do aluno. Dessa maneira, o aluno consegue se perceber como agente na construção do pensamento crítico sobre a história do seu próprio país.

Objetivo geral: discutir com os alunos o conceito de identidade nacional. Essa proposta busca identificar quais são as brasilidades presentes no território brasileiro e como a construção de uma identidade brasileira única não é suficiente para entender a pluralidade do país. Dessa forma, busca por meio da música *Eu sou brasileiro*, do grupo de funk Os Hawaianos, problematizar a visão do favelado em relação à sua identidade brasileira, a partir da sua interpretação como sujeito periférico. Dessa maneira, por meio da sua arte, jovens periféricos buscam respeito e reconhecimento em um país que discrimina a brasilidade do favelado.

Objetivos específicos:

- Identificar os problemas existentes no mito da identidade brasileira como algo único e plural.
- Apresentar a visão do favelado em relação à sociedade brasileira.
- Identificar a visão do favelado que sofre com o racismo e a sua luta contra essa opressão.
- Valorizar a história social.
- Abordar o funk como um produto histórico, social e político.

Duração:

2 aulas de 40 a 50 minutos cada.

- Aula expositiva presencial, slides, caixa de som.
- Atividades interativas, discussões etc.

Desenvolvimento da primeira aula:

A primeira parte da atividade consiste em uma aula expositiva que apresentará para os alunos as discussões que envolvem o mito da democracia racial e a construção da brasilidade. Essa aula tem como objetivo principal questionar quais são os símbolos nacionais que representam a população brasileira. Essa discussão consiste em problematizar a visão única e ocidental de identidade e o processo de surgimento do mito da nação para que o educando perceba que essa construção possui viés político e elitista. Visa também apresentar uma visão crítica da história oficial, que apaga a pluralidade de culturas e identidades brasileiras para reafirmar o mito da democracia racial.

A ideia de identidade nacional foi desenvolvida a partir do século XX. Sabe-se que durante o governo de Getúlio Vargas, em 1930, a cultura popular ganhou espaço na construção dos símbolos nacionais para fortalecer o “sentimento” nacionalista. Vargas buscava unir a população em torno da ideia de uma identidade única. Por essa razão, foram trazidos da cultura popular elementos que pudessem reforçar o sentimento de brasilidade e, ao mesmo tempo, enfraquecer os regionalismos. Vale ressaltar que essa valorização do trabalhador e da cultura popular levou o governo a manipular elementos culturais, como o carnaval, o futebol e o samba, como status de cultura nacional para fortalecer o mito da harmonia entre as raças no país.

Vargas criou estratégias políticas para apagar da narrativa oficial os conflitos entre classes e raças e construir, assim, uma ideia de brasilidade. Dessa forma, o início do século XX é um momento de reconstrução da identidade nacional brasileira, quando muitos pensadores escreveram, constituindo então o imaginário do brasileiro. Tais ideias podem ser encontradas no pensamento de Gilberto Freyre, na sua obra *Casa Grande e Senzala* (1996, p. 96), que busca apresentar uma relação harmônica entre o colonizador e o colonizado. As estruturas sociais e econômicas são apresentadas como processos vivenciados tanto pelas pessoas da Casa Grande como as pessoas da Senzala. Apresentam-se essas relações como antagônicas, mas equilibradas. Gilberto não nega os conflitos desse período, mas de alguma maneira legitima as violências ocorridas.

Outro ponto a ser salientado é que apesar de Freyre ser considerado um dos críticos do governo Vargas, *Casa Grande e Senzala* se tornou uma obra “oficial” no contexto da década de 1930 no Brasil, tendo moldado muitas visões acerca da história nacional e ganhando muita relevância no período em questão por promover uma conciliação entre o velho (burguesia agrária), o novo (burguesia industrial) e o populismo. Desse modo, após o ocidente vivenciar o nazismo, o termo democracia racial ganhou um novo significado nesse contexto de decadência do Estado Novo, uma vez que ele passou a representar uma ruptura em relação às práticas existentes naquele período. Essa

ideia democrática se estendeu até diversas posições políticas, sendo uma característica da construção da brasilidade do século XX.

No segundo momento da aula, a partir das colocações serão promovidas com os educandos discussões relacionadas a essa brasilidade e como eles, sendo brasileiros, se sentem representados a partir disso. A ideia do debate é fazer com que os educandos identifiquem as desigualdades de representatividade presentes nos símbolos nacionais e problematizam a construção desses símbolos. Nessa parte, também é importante fazer a seleção de alguns símbolos nacionais que estão relacionados à cultura popular, como o futebol ou o samba, para direcionar o debate. Desse modo, é necessário que o educador apresente o processo de criminalização da cultura popular e os motivos políticos para o reconhecimento dessa cultura como identidade nacional. Vale problematizar também porque a cultura das camadas populares, ao longo da história do país, sofreu e sofre com o processo de aculturação direta da classe dominante que, ao mesmo tempo, apaga as características populares da cultura, ao utilizá-la como uma manobra política para reforçar o mito da democracia racial no país.

Desenvolvimento da segunda aula:

No primeiro momento serão retomadas as discussões sobre identidade brasileira. Para isso será apresentada aos alunos a música *Eu sou brasileiro*, do grupo de funk Os Hawaianos. A ideia é fazer com que os estudantes identifiquem as contradições presentes na identidade brasileira única, a partir da letra da música, tendo em vista que o funk é um símbolo nacional. Também busca, por meio dessa atividade, identificar a luta pelo reconhecimento de muitos jovens funkeiros que são discriminados por não atenderem às expectativas do padrão cultural elitista. Assim, será impressa a letra da música e entregue para os alunos para que, durante sua escuta, consigam identificar tais pontos colocados.

No segundo momento, serão abordadas quais foram as percepções dos alunos em relação à música e quais pontos eles destacam como pertinentes diante da proposta sugerida. Para enriquecer as discussões, serão selecionadas as seguintes partes da música:

Eeeeeeu sou brasileiro
Sou do Rio de Janeiro “demorô”
Eu sou funkeiro sim
Oi, por favor, deixa eu passar. AaaaH
Sou discriminado
Mas também sou educado
Minha mãe me deu educação
E me botou pra estudar. Aaaa (Os Hawaianos)

Com o refrão da música, busca-se identificar a luta contra a discriminação que envolve muitos funkeiros, tendo em vista que a cultura do funk é muito estigmatizada. Assim, por meio da análise da composição da música, pretende-se abordar a visão do periférico em relação à forma como ele é tratado e reconhecido socialmente. É possível perceber, no refrão, que jovens negros são estigmatizados por fazerem parte de uma cultura que está ligado à sua origem social e que, por isso, ao se apresentarem na música, sua perspectiva se mostra contraditória em relação aos estereótipos imposto por conta do racismo.

[...]Pois o nosso funk já levou soco nas costas e tapa no
peito[...]
Não venha me chamar de favelado, de mau elemento
Sou batalhador e o funk é o meu sustento
Fé em Deus acreditei no meu talento e mergulhei no
movimento
Mas a nossa arma é o microfone e a munição é a voz
Quem é de fechar então fala que é nós! (Hawaianos)

A partir dessa outra parte da música também é possível identificar as contradições do reconhecimento social dessa cultura, tendo em vista que por mais que ela seja reconhecida como patrimônio imaterial e fruto de uma identidade brasileira, aqueles que a vivenciam se sentem excluídos e desvalorizados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, o artigo se propõe a ressaltar a necessidade de se debater novas propostas para o ensino de História, enfatizando, através de indicações da BNCC e das considerações de pesquisadores como Circe Bittencourt, a importância da utilização de documentos de diversas naturezas no processo de ensino-aprendizagem para que as aulas de História se tornem mais atrativas e dinâmicas. Além disso, considera a utilização de diversas fontes de ensino no processo educativo como uma forma de (re)pensar o ensino tradicional e de fugir da exclusividade dada ao livro didático. Como possibilidade de recurso didático, o texto aponta para o rap e o funk como potentes ferramentas didáticas, principalmente para a educação das classes populares.

Através da exposição de duas propostas educativas para se trabalhar a educação das relações étnico-raciais por meio do rap e do funk, o artigo demonstra como tais fontes musicais geram

diversas possibilidades para que o educador contemple o exigido pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008, além de contribuir para a decolonização dos currículos escolares através da valorização da arte, da corporeidade, dos saberes, das vivências, das experiências, das linguagens e das cosmovisões das camadas populares.

Sendo assim, ao inserir o rap e o funk, gêneros musicais que possuem forte ligação com a juventude periférica, no contexto de sala de aula, o professor contribui para aproximar o conteúdo da realidade dos alunos. Além disso, desenvolve uma prática docente atrelada às ideias freireanas ao valorizar a vivência periférica dos alunos como uma possibilidade de aprendizagem e ao desenvolver uma educação que utiliza o rap e o funk como ferramentas para promover a crítica da realidade e estabelecer um ensino libertador e popular.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história. **Cadernos Cedes**, v. 25, p. 309-317, 2005.
- ARRUDA, Roberto. Cosmovisões e Realidades: a filosofia de cada um. 3ª edição: **Terra à Vista**, São Paulo, 2023.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história: fundamentos e métodos –2. ed. – São Paulo: Cortez, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora. In BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.
- CAMARGO, Roberto. Se a história é nossa, deixa que nós escreva: os rappers como historiadores. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 20, n. 36, p. 77-92, jan.-jun, 2018.
- CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: A construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- CHAVES, Pedro. **Didática, decolonialidade e epistemologias do sul**: uma proposta insurgente contra a neoliberalização do ensino escolar e universitário. 1 ed. Editora CRV. 2021.
- SILVA, Renata da. Ensino de história como reativação do político. **Revista História Hoje**, v. 9, n. 18, p. 170-192, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

RIBEIRO, Erika. **História oral e história do funk na escola.** Dissertação (mestrado profissional em ensino de História) Universidade Federal Fluminense - UFF. Niterói, 2018, p. 40-73.

SANTANA, Janaina; DE SOUZA. Rap-sando a educação: o movimento hip hop nas práticas pedagógicas para implementação da cultura étnico-racial. **Escrita da História**, v. 6, n. 12, p. 350-371, 2019.

Data de submissão: 19/04/2024

Data de aprovação: 17/07/2024