

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

ANA BEATRIZ RIBEIRO ORNELAS

**“NÃO SOMOS SÓ FIGURA PRA SER ESTUDADO, SOMOS RUPTURA DE
COLONIZADOS”: O RAP E A DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO
SOCIOLOGICO**

**Porto Alegre
2021**

ANA BEATRIZ RIBEIRO ORNELAS

“NÃO SOMOS SÓ FIGURA PRA SER ESTUDADO, SOMOS RUPTURA DE COLONIZADOS”: O RAP E A DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO SOCIOLÓGICO

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Cristiano Bedin da Costa

Porto Alegre

2021

ANA BEATRIZ RIBEIRO ORNELAS

“NÃO SOMOS SÓ FIGURA PRA SER ESTUDADO, SOMOS RUPTURA DE COLONIZADOS”: O RAP E A DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO SOCIOLÓGICO

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciada em Ciências Sociais e aprovado em sua forma final pelo Curso de Ciências Sociais, obtendo conceito **A**.

Porto Alegre, 30 de novembro de 2021.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Cristiano Bedin da Costa
Orientador
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dra. Carla Beatriz Meinerz
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Guilherme Francisco Waterloo Radomsky
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

Por mais que no fundo uma parte de mim acreditasse, racionalmente, que esse dia iria chegar, de forma sincera estou relativamente surpresa. Esse percurso acadêmico, que por momentos pareceu infindável, me enriqueceu de forma incalculável. Pensei em iniciar esses agradecimentos pelo óbvio começo, mas as palavras vieram nessa ordem então vamos respeitar o fluxo terapêutico. Pelo arcabouço teórico, de discussões, debates, práticas e por ter possibilitado o encontro com algumas das pessoas mais brilhantes que conheci, e conhecerei, nessa trajetória do conhecimento, quero agradecer profundamente ao espaço universitário e a todas as pessoas que ali transitam, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Todas e todos os professores que tive em minha trajetória, em especial, ao José Carlos dos Anjos e Lorena Cândido Fleury, vocês enriqueceram muito minha vida, e poder ter sido aluna de vocês, é um dos inúmeros privilégios que tive na vida. Nessa esteira de agradecimento, aos programas de iniciação à docência da CAPES, PIBID e Residência Pedagógica, que me possibilitaram experiências em sala de aula que levarei para sempre em meu coração e mente, que fortalecem esse projeto, por vezes tão utópico, de uma educação pública e de qualidade. Ao meu orientador, Cristiano, que não apenas topou essa empreitada de orientação, mas que, sem saber, foi o primeiro professor que possibilitou uma abertura para o RAP adentrar minha trajetória acadêmica, muito obrigada!

À professora Carla, por ter propiciado um espaço acolhedor à experiências novas, que se tornou terreno fértil pra essa prática. Você é uma professora incrível e foi um grande privilégio poder trabalhar com você, obrigada! Às alunas e alunos que toparam participar dessa experiência. Vocês enriqueceram minha prática e minha vida de forma espetacular, foram poucos os encontros mas me marcaram intensamente, muito obrigada!

À minha família por possibilitar toda essa trajetória acadêmica, que teve algumas curvas no caminho, mas que nunca os afastou de um lugar sincero de apoio e compreensão. Vera, obrigada por ser essa mulher que me ensinou, pela sua prática, não só por palavras, tudo o que sei sobre respeito, ética e justiça. Sou eternamente grata, e sempre faltarão palavras e momentos pra te agradecer, não só pela vida em si, mas por uma vida plena e repleta de amor e companheirismo. Eu te amo demais. Às minhas irmãs, Mafê e Mari, que todas as vezes que me pego pensando em vocês,

me sinto imensamente grata de compartilhar essa vida com duas parceiras incríveis. Obrigada por não apenas serem minhas irmãs mas praticarem isso através da escuta, das risadas, das brigas e das excessivas lágrimas e narizes vermelhos, amo vocês. E claro, aos meus cunhados incríveis, Roberto e Fiamon, grandes parcerias. Ao meu pai e meu padrasto, Marco e Zé, por sempre me apoiarem durante todo o processo, se preocuparem com meus caminhos e escolhas e compartilharem experiências artísticas ímpares, vocês me enriquecem demais, amo vocês. Aos meus sobrinhos que me preenchem de alegria e esperança, Caique e Vitor, vocês me ensinam a ser melhor. A saudade que eu sinto de vocês é imensa e espero que vocês saibam o quanto eu amo vocês, pedacinhos de alegria que sou grata por ver, mesmo de longe, crescer e florescer.

À essa altura, acho importante apontar as lágrimas que já dificultam a visão, mas seguimos, agora para ressaltar amizades que são o outro tipo de família, aquela que nasce puramente da escolha de se relacionar. Quero agradecer pelo ombro amigo que me faz voltar aos 10 anos de idade todas as vezes que nos encontramos. Helena, sua parceria me faz melhor e o pagamento mensal que seus pais me dão pra continuar essa amizade também me fortalece demais. Te amo, otária, e bora pra quase 20 anos de amizade! Tarik Fraig, muito obrigada por ser um grande mestre (eu sei que você vai odiar essa parte) e amigo nessa vida, tem muito de você nessa trajetória, e espero poder seguir nessa caminhada pedagógica compartilhando esperanças e espaços com você. Kirby, pelos áudios de 10 minutos serem não só permitidos nessa amizade, como incentivados. Obrigada pela profundidade, escuta e partilha das alegrias e sofrências que a docência nos gera.

Às amizades que Porto Alegre me proporcionou: Gustavo, Luana, Marina e Manô, Dandara, Isa, Davi, Patrícia e Vitor. Obrigada demais por aliviarem a dureza da vida com muitas risadas e reflexões sobre esse mundão brabo em que nós vivemos. A companhia de vocês fez essa trajetória ser mais leve e profunda ao mesmo tempo. Às amizades que os campos de cima da serra possibilitou: Pablito, Pauli, James, Bruna, Paulo, Carina, Evaristo e Tiaguera, muitíssimo obrigada por todo o barro, cachoeira, risada, morangos e trilhas que compartilhamos, que essa amizade seja longa!

Às 12 patinhas que me encham de alegria, de amor e lambidas. Zuko, Kaya e Kyoshi. Começar o dia, abrindo a janela, com a certeza que esses três rabinhos balançando com os olhinhos cheios de amor irrestrito, estarão lá, é essencial para

meu dia fluir bem. Amo vocês demais e não tenho a menor vergonha de ser mãe de pet de vocês.

Ao Guilherme, companheiro de vida que me faz ser uma pessoa melhor todos os dias. Obrigada por me escutar reclamar só por reclamar, me fazer rir de forma incontrolável, me fazer chorar com suas demonstrações de afeto, por ler absolutamente todos os meus trabalhos, as vezes repetidamente, com uma paciência enorme. Obrigada por ser uma das pessoas ao meu redor que mais se esforça em melhorar seus impactos no mundo e com as outras pessoas, eu aprendo demais com você. Por mais tenebrosos que o dias que virão possam parecer, não parecem tão tenebrosos se você estiver ao meu lado. Eu te amo tanto que transborda meu ser.

E para finalizar, um enorme agradecimento ao movimento hip-hop como um todo, a todas as pessoas que o compõe, que mantém viva essa cultura que transforma a sociedade de forma contundente. A todas e todos os rappers que já escutei e irei escutar, mas especialmente à Souto MC, por ter nos agraciado com uma obra tão espetacular. O hip-hop é foda. Muito obrigada!

*“Al fin y al cabo,
somos lo que hacemos
para cambiar lo que somos”*
Eduardo Galeano

RESUMO

Esta pesquisa discute como o RAP, enquanto produção de saber periférico, atua na descolonização do currículo sociológico no Ensino Médio. São analisados materiais coletados (planos de aula, avaliações e observações) no campo empírico da pesquisa, delimitado a partir de uma prática de regência da Residência Pedagógica, em contexto pandêmico, com estudantes do ensino médio de uma escola municipal de Porto Alegre, onde se apresentou o trabalho da rapper Souto MC, “Retorno”. Partindo das reflexões contidas na letra da música, atrelou-se questões-motivadoras fundamentadas em conceitos sociológicos – como colonialidade do ser, saber e poder –, tecendo, por meio da transcrição curricular, conhecimentos que são gestados em lugares socialmente distintos – o RAP e a sociologia – mas que compartilham um mesmo objeto de observação e reflexão, a sociedade. Conclui-se que as reflexões e produções dos estudantes que participaram dessa exploração sonora, apontam para uma descolonização curricular a partir da junção entre RAP e sociologia. Tal descolonização é apresentada a partir de categorias analíticas que surgiram durante os encontros, que versam sobre as representações simbólicas das populações indígenas, disputas de narrativas coloniais e processos de exotização que permeiam os currículos escolares. Em todas as categorias que emergiram da prática, surgiram críticas direcionadas ao papel da própria escola na perpetuação da colonialidade. Através de currículos que cristalizam as populações indígenas, vistas por lentes enviesadas e estereotipadas, encerradas num passado colonial romantizado e que exotiza a alteridade segundo um ideal imaginado e etnocêntrico. Foram propostas algumas reflexões dialógicas buscando a desconstrução deste estereótipos.

Palavras-chave: Colonialidade; RAP; Transcrição didática; Residência Pedagógica.

RESUMEN

Esta investigación discute cómo el RAP, como producción de conocimiento periférico, actúa en la descolonización del currículo sociológico en el Bachillerato. Los materiales recolectados (planes de clase, evaluaciones y observaciones) son analizados en el campo empírico de investigación, delimitado desde una práctica de conducción de la Residencia Pedagógica, en un contexto de pandemia, con estudiantes de secundaria de una escuela municipal de Porto Alegre, donde se presentó la obra de la rapera Souto MC, "Retorno". A partir de las reflexiones contenidas en la letra de la canción, las preguntas motivadoras se vinculan a conceptos sociológicos - como colonialidad del ser, conocimiento y poder - tejiendo, a través de la transcreación curricular, conocimientos que se generan en lugares socialmente diferenciados - el RAP y la sociología - pero que comparten el mismo objeto de observación y reflexión, la sociedad. Se concluye que las reflexiones y producciones de los estudiantes que participaron en esta exploración sonora apuntan a una descolonización curricular basada en la unión entre RAP y sociología. Tal descolonización se presenta a partir de categorías analíticas surgidas durante los encuentros, que abordan representaciones simbólicas de poblaciones indígenas, disputas sobre narrativas coloniales y procesos de exotización que permean los currículos escolares. En todas las categorías que surgieron de la práctica, surgieron críticas dirigidas al papel de la escuela misma en la perpetuación de la colonialidad, a través de currículos que cristalizan poblaciones indígenas. Vistas a través de lentes sesgadas y estereotipadas, encerradas en un pasado colonial romantizado que exotiza la alteridad según a un ideal imaginado y etnocéntrico. Se propusieron algunas reflexiones dialógicas, buscando deconstruir estos estereotipos.

Palabras clave: Colonialidad; RAP; Transcreación didáctica; Residencia Pedagógica.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 PAISAGEM SONORA E ESTÉTICA, E SUAS IMPLICAÇÕES EM MINHA TRAJETÓRIA	13
2.1 INICIAÇÃO A DOCÊNCIA ENQUANTO PILAR FORMADOR.....	15
3 RAP E A SOCIOLOGIA: CONVERGÊNCIAS	18
3.1 A TEIA INTERDEPENDENTE DA SOCIOLOGIA E A COLONIALIDADE.....	19
3.2 O CRUZO	22
4 “QUEREMOS A PRÁTICA ENFÁTICA QUE TANTO SE FALA, SE VER POR COMPLETO, NÃO SÓ OBJETO DE SALA DE AULA”	25
4.1 OBRA E AUTORA.....	26
4.2 EXPLORAÇÃO SONORA.....	27
4.3 REPRESENTAÇÕES <i>MEIA-BOCA</i>	30
4.4 <i>DISTORÇÃO DE NARRATIVA COMO ARMA DE OPRESSÃO</i>	32
4.5 EXOTIZAÇÃO E CONSUMO.....	33
5 CONCLUSÃO	35
REFERÊNCIAS	38
ANEXO A - LETRA DA MÚSICA <i>RETORNO</i>	46
ANEXO B - LETRA DA MÚSICA <i>WARAKEDZÃ</i> (PART. PEDRO NETO)	48
ANEXO C - LETRA DA MÚSICA <i>CAÇA E CAÇADORA</i>	50
ANEXO D - LETRA DA MÚSICA <i>REZO</i> (PART. RODRIGO OGI)	52
ANEXO E - LETRA DA MÚSICA <i>POENTE</i> (PART. JEAN TASSY)	55
ANEXO F - LETRA DA MÚSICA <i>RECONQUISTA</i>	56
ANEXO G - LETRA DA MÚSICA <i>FESTA E FARTURA</i> (PART. BIA FERREIRA E KUNIMI MC)	58
ANEXO H - LETRA DA MÚSICA <i>ALTAMIRA</i> (PART. NENÊ CINTRA)	61

1 INTRODUÇÃO

Gostaria¹ de, para começarmos essa trajetória que me é muito cara, retomar a epígrafe² de algumas páginas acima. Essa frase, que marca minha pele há alguns anos, foi escrita por uma pessoa extremamente vital para todo esse processo de escrita. Não só a pessoa que Eduardo Galeano foi e seguirá sendo através de suas obras, mas a frase em si, se tornou uma espécie de bússola. Tomei para mim, que o que somos não é tão informado pelo que falamos e sim pelo que fazemos, nossas práticas cotidianas, e que, se nessas não estiverem contidas as mudanças e revoluções que ambicionamos em nossas utopias de mundos possíveis, onde mais poderão encontrar eco para reverberar?

A continuação desta frase também diz muito sobre esse trabalho: “La identidad no es una pieza de museo, quietecita en la vitrina, sino la siempre asombrosa síntesis de las contradicciones nuestras de cada día”³ (GALEANO, 1989). Essa assombrosa contradição e gana de mudança na prática, foram balizadores de todo esse processo, descrito nas páginas a seguir.

Outra questão extremamente importante de pontuar desde o início deste texto é o lugar de onde escrevo. Este lugar é permeado por privilégios raciais e sociais, sou uma mulher branca cis e de classe média. Digo isso para iniciar uma reflexão sobre desconfortos que senti durante o processo de elaboração e escrita deste texto. Tais desconfortos são gerados a partir do tensionamento destes privilégios pontuados acima, e esses, são frutos diretos do processo colonial que será questionado ao longo deste trabalho. Aqui, acredito ser cabível as provocações feitas por Cesar⁴ (2021), que se tornaram referências importantes da minha prática:

Eu tô pouco me lixando pro seu TCC
Que romantiza e menospreza a vivência da favela

¹ Neste trabalho, será utilizada a primeira pessoa do singular. Não no sentido de um caminho trilhado sozinha, de forma alguma, entretanto, como foi colocado por Diniz (2013), busco uma “coerência textual à minha existência”, visto que “o uso do masculino genérico e o conceito de gênero não marcado operam em conjunto na manutenção do que chamamos sexismo gramatical.” (MÄDER, 2015). Logo, demarcarei minha presença na escrita, e o que ela representa, para que esta esteja intrinsecamente conectada com minha prática.

² “Al fin y al cabo, somos lo que hacemos para cambiar lo que somos” Eduardo Galeano, 1989. [tradução: “Somos, enfim, o que fazemos para transformar o que somos”.]

³ [tradução: “A identidade não é uma peça de museu, quietinha na vitrine, mas a sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia”.]

⁴ Cesar Resende Lemos, nascido no Espírito Santo em , é rapper desde 2014 e começou sua trajetória em batalhas de rima, onde foi campeão do Duelo Nacional de MCs de 2017. Já fez participações com grandes nomes do rap nacional como Djonga, Emicida, Kamilla CDD e Edi Rock.

Roubando o lugar de fala pra se autopromover
(CESAR MC, 2021)

Logo, para me afastar de ações que se assemelhem às criticadas pelo rapper, escolhi trabalhar enquanto ponte, para possibilitar que as vozes produzidas a partir de sujeitos subalternizados do RAP, possam adentrar os espaços de ensino-aprendizagem do chão da sala de aula. Esse papel, que será mais amplamente abordado ao longo do texto, acredito que possa ser um dos usos possíveis dos privilégios que me permeiam, em busca de *un mundo donde quepan muchos mundos*⁵ (EZLN, 1996), que possa somar na amplificação desses saberes que são sistematicamente invisibilizados pelos processos políticos de opressão colonial.

Pontuadas essas questões, este trabalho tem por objetivo trazer uma prática pedagógica que se deu em uma escola municipal de Porto Alegre-RS, a EMEM Emílio Meyer, com a turma de terceiro ano do ensino médio, durante a regência possibilitada pelo programa de Residência Pedagógica. Para além da prática, este trabalho busca analisar os desdobramentos possíveis da mesma, trazendo complexidades criadas a partir dos encontros pelos que ali se fizeram presente, de forma síncrona e assíncrona.

Esta pesquisa teve como cerne o RAP, gênero musical que, em sua criação tem “a condição de poder ser potência estética perante uma cidade à beira da hecatombe social” (GUTIERREZ; CHAVARRI, 2019, p. 202), a partir da obra da rapper Souto MC, *Retorno* (2019b). Cruzando estes caminhos com as reflexões da teoria decolonial (QUIJANO, 2001; 2005; 2009; MIGNOLO 2007; 2008), embarcamos em uma exploração sonora que tem como objetivo a reflexão sobre os desdobramentos da colonialidade do ser, saber e poder, que permeiam nossos cotidianos, com ênfase no papel da escola na perpetuação destas.

Trazer a produção de conhecimento que é gestada no RAP foi fundamental, assim como os aportes teóricos do campo sociológico, e esse cruzamento, a partir da transcrição que se deu na prática docente, busca uma descolonização curricular do ensino de sociologia. Descolonização talvez seja uma afirmação forte demais para ser ostentada, porém, irei defendê-la, por acreditar não apenas no encontro entre esses conhecimentos, mas pelo que se deu naquele ambiente de aprendizagem. Ambos refletem um processo de educação enquanto prática emancipatória que traz consigo “instâncias de inconformismo, rebeldia e transgressão” (RUFINO, 2018, p.

⁵ Máxima trazida pelos indígenas e camponeses do Exército Zapatista de Libertação Nacional, um dos movimentos populares mais marcantes do século XXI, radicados em Chiapas, México. Tradução minha: “Um mundo onde caibam muitos mundos”.

78). Pela exposição crua da colonialidade inscrita no processo educacional, que depois, durante a prática, potencializa uma capacidade de invenção que é orientada por uma produção de saber periférico, forjada na transgressão e resiliente (RUFINO, 2018).

A seguir, trarei aspectos da minha trajetória anterior a esta pesquisa, mas que orientaram sua produção.

2 PAISAGEM SONORA E ESTÉTICA, E SUAS IMPLICAÇÕES EM MINHA TRAJETÓRIA

Antes do mergulho mais profundo na parte teórica e prática, no entrelaçamento entre ambas e nas proposições contidas neste trabalho, acredito que seja preciso delinear a trajetória que tomei até me deparar com o desejo de realizar esta pesquisa, já que nossos valores subjetivos são grandes impulsionadores da investigação científica (WEBER, 2003). Pessoalmente, encontrei o movimento hip-hop nas pluralidades de vozes que podia ver emanando das paredes urbanas da cidade de São Paulo, com a manifestação artística chamada *pixo*. Desde pequena, em um amadurecimento da alfabetização, lembro de olhar pela janela do transporte público as paredes passando rápido, tentando entender as grafias elaboradas que decoram as cidades. Apesar da atmosfera negativa que muitas vezes essa estética remete aos observadores, pessoalmente sempre me senti acompanhada, que tais marcações mostravam que a cidade estava ocupada por pessoas, ativamente ocupada. Cidades que carecem dessa estética, me passam a impressão de um monólogo ou até de vazio. Já o RAP, se fez presente quando estava no ensino médio, em 2010 e 2011, com letras de Rashid⁶, Criolo⁷, e Emicida⁸, rappers da capital paulista, que desde o princípio veicularam em suas obras análises sociais de riqueza ímpar:

(...) E se a gente fosse o sistema?
 Se a casa do hip hop fosse no seu coração e não só em Diadema?
 Se o dilema fosse o cash?
 O Carandiru nunca tivesse sido uma prisão e sim uma creche?
 Ó, e se a gente quisesse vingança?
 Nó, e se não fosse as nossas crianças a esperança do país
 E se a maioria se apegasse um pouco menos ao espelho e mais à raiz?
 Pra ser feliz!
 E se as pessoas perderem esse medo de enxergar além do próprio nariz?
 O x da questão se extinguiria.
 Mas e se James Brown tivesse escolhido tocar bateria?

⁶ Michel Dias Costas, mais conhecido como Rashid, nasceu em 21 de março de 1988 e começou seu trabalho artístico 2010. Atualmente já lançou mais de 200 músicas de sua autoria contando também com um livro publicado *Ideias que rimam mais que palavras* (2018).

⁷ Kleber Cavalcante Gomes, Criolo, nascido em 5 de setembro de 1975, iniciou seu processo de escrita aos 11 anos, lançou seu primeiro álbum em 2006. Paralelamente, criou a Rinha dos MC's com Dj Dan Dan (Daniel Ganjaman, produtor musical, engenheiro de áudio e músico), espaço que se tornou impulsionador de trabalhos artísticos de grandes nomes do hip-hop nacional (como Emicida, Rashid e Projota, pelo RAP e Os Gêmeos pelo grafite, por exemplo). Em 2011, a partir do álbum *Nó na Orelha*, seu trabalho artístico é conhecido mundialmente.

⁸ Leandro Roque de Oliveira, o artista Emicida, nascido em 17 de agosto de 1985, é considerado um dos grandes nomes do hip-hop brasileiro atualmente mas sua trajetória artística iniciou em 2005, com participações em batalhas de rimas, que deram origem ao seu nome: fusão das palavras MC e "homicida", isto é, "assassino de MCs" por sua atuação nas batalhas. Também escreveu dois livros infantis, *Amoras* (2018) e *E foi assim que a escuridão e eu ficamos amigos* (2020).

Como seria? Se suas leis adiantassem?
 E se os carros já voassem?
 E o mundo honrasse o compromisso?
 E se o Bluetooth transmitisse o amor
 já que seus olhares não fazem mais isso?
 (RASHID, 2010)⁹

(...) E mesmo assim, tive que penar pra aprender
 Que minha mãe não ia poder tá lá pra me ver crescer
 Tinha que trabalhar pra ter o que comer
 Não ver seu filho aprender a falar, essa porra deve doer
 'Guentar madame mandar e ter que acatar
 Aê ouvir teu bairro sussurar (cê sabe, mãe solteira é o que?)
 Ver seu tempo acabar, sua chance morrer
 E no fim do mês ganhar, o que não da nem pra
 sobreviver
 Me ensinou a não desistir rapaz
 Miséria é foda, só que eu ainda sou bem mais
 Maderite furado, cigarro, cheiro de pinga
 Olha onde eu cresci! Onde nem erva-daninha vinga
 Como cê vai sonhar com pódio?
 Se amor é luxo e com a grana que nós tem só dá pra ter ódio
 Coisas da vida, história repetida, algo assim
 Com 4 anos eu já via o mundo inteiro contra mim (...)
 (EMICIDA, 2009)¹⁰

Acompanhando de forma assídua o desenvolvimento do trabalho, não só desses mas de tantos outros artistas¹¹ que compõem a cena contemporânea do RAP no Brasil, teve início um impulso. Impulso esse de inserir no âmbito de prática profissional, algo que me acompanhava no cotidiano – em cada viagem de ônibus ou metrô, que me ensinava tanto sobre realidades distantes, por questões de classe e raça, mas tão próximas pelo mosaico de desigualdade do fenômeno de “cidade partida” (VENTURA, 1997; DEFFNER, 2010). Apesar da vontade, havia o receio de inserir algo que parecia, a olhos embebidos de racismo estrutural, não caber ali, na universidade. Com o tempo e conhecimento de algumas experiências similares, a decisão de arriscar, independente do desencaixe proposital, veio com mais força e fui surpreendida pelo eco positivo que reverberou ao unir minha formação docente a essa parte do cotidiano tão íntima e que carrega em si tanto conhecimento.

⁹ Música: “E se”. Compositor e intérprete: Rashid. 2010.

¹⁰ Música: “Ooorra”. Compositor e intérprete: Emicida. 2009.

¹¹ Me refiro aos trabalhos de ADL (Além da Loucura), Djonga, FBC, Rimas & Melodias, BK, Kamau, Stefanie, 509-E, Facção Central, MV Bill, Brisa Flow, Rincon Sapiência, Cesar MC, entre outros, de gerações distintas.

2.1 INICIAÇÃO A DOCÊNCIA ENQUANTO PILAR FORMADOR

Minha formação docente foi marcada de forma incisiva pela participação em dois programas de iniciação à docência – o PIBID, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, de 2018-2019, e o Programa de Residência Pedagógica, 2020-2021. Ambos possibilitaram uma entrada no contexto escolar de forma diferenciada, contando com orientações de professores universitários, mas principalmente do ensino básico. Desenvolvi trabalhos a partir desses programas em escolas das três instâncias: municipal, estadual e federal, abrindo um leque de experiências distintas que deve ser ressaltado neste e em tantos outros trabalhos de residentes e pibidianos.

Acredito que tenho constituído minha docência a partir de um entre-lugar, de duas maneiras distintas, que acabaram se encontrando nesta pesquisa. A primeira maneira, decorre da experiência iniciada no PIBID e que depois foi amplificada, pelo espaço ampliado de experimentação de “chão de escola”, pela Residência Pedagógica. Ambos programas, possibilitaram uma perspectiva desde um lugar diferenciado, no qual se cria a possibilidade da experimentação e, ao mesmo tempo, a reflexão a partir do conjunto de teorias que compõe a formação acadêmica. Esse lugar permite um olhar sobre a sala de aula simultaneamente desde o ponto de vista do educador e também do educando, rompendo com barreiras pré-definidas que muitas vezes permeiam a relação entre essas duas posições. Assim, essa perspectiva exógena traz elementos que derivam da junção desses papéis, configurando, dessa forma, um terceiro referencial sobre a educação que, acredito eu, só tem a enriquecer a prática pedagógica.

Já o segundo entre-lugar em que me encontro, é o de profunda admiradora do movimento hip-hop – principalmente de seu desdobramento musical e poético, o RAP –, e ao mesmo tempo docente-pesquisadora¹².

Inserir tais expressões culturais e artísticas, no ambiente de aprendizagem, tem proporcionado momentos, neste entre-lugar, de profunda reflexão enquanto docente em formação. Este artigo acaba sendo um relato deste processo afetivo com

¹² Hífen este que adiciono por acreditar que, por mais que a docência e a pesquisa estejam intrinsecamente conectadas, existe um processo de desconexão durante a formação, aos se separar as matrizes curriculares do bacharel e da licenciatura, gerando a dissociação e o paralelismo entre os conhecimentos disciplinar e pedagógico (LIBÂNEO, 2015).

essa formação, que talvez seja contínua, da docência, das relações criadas e cultivadas no encontro docente-discente, e as possibilidades que dali podem surgir.

Nunca me entendi enquanto participante ativa do movimento hip-hop, acreditava que meu lugar era o de apreciar as criações ricas de debates complexos agregados à arte. Porém, a partir da experiência de pesquisa e de minha prática docente, acredito que esteja contribuindo ao movimento hip-hop enquanto cultura. Por poder servir de ponte para tais criações atingirem lugares que talvez fossem entendidos como distantes para tais saberes, ou até mesmo não pertencentes a tais lugares de aprendizagem, dado o olhar enviesado pelo racismo estrutural que marginaliza conhecimentos e práticas vindas de um outro lugar, que não é branco, nem hegemônico e talvez dito até como algo vulgar.

Neste entre-lugar com suas potencialidades particulares, houve um encontro com as reflexões de Sandra Corazza (2015; 2016), sobre a prática docente enquanto um trabalho de tradução didática, isto é, da transcrição curricular no espaço de aprendizagem. Tal proposta se encaixou nesta pesquisa ao enunciar uma possibilidade transcriadora ao papel de ponte que mencionei anteriormente.

A partir da pedagogia transformadora, é necessário, em termos do papel docente, nos recolocar de forma crítica no processo educacional, com uma valorização do conhecimento prático e com disposição de escuta e diálogo. Para possibilitar lugares de encontro sinceros, abertos, capazes de transformar o processo educacional em um processo de emancipação, com um olhar atento à ação e ao pensar críticos (hooks, 2020, p. 17).

Outra imensa contribuição para esta pesquisa, foram as reflexões que emergem a partir da pedagogia das encruzilhadas, de Luiz Rufino (2018). Sua proposta de descolonização pedagógica se enraiza na resiliência e na transgressão, aspectos vitais para o enfrentamento das cicatrizes abertas do colonialismo e que seguem se perpetuando na colonialidade, e partindo dessa premissa o autor defende que “nossa capacidade de invenção no confronto a dominação do poder/ser/saber são as nossas invocações, incorporações e performances orientadas por um outro senso ético/estético” (2018, p. 73). Esta prática, defendo, tem como cerne um outro senso ético e estético, por ter como pilar basilar o RAP:

uma arma que atira simultaneamente no mito da democracia racial brasileira e no consenso ou estratégia do silêncio sobre a questão racial no país. Mais do que isso, é uma arma que atira da periferia contra o centro do sistema. Algo consciente e intencional. (DOS SANTOS, 2008, p. 173)

Neste sentido, a pedagogia das encruzilhadas também norteia ao ter uma perspectiva que não tem como objetivo ignorar ou negar por completo os conhecimentos que têm por origem o paradigma do ocidente, branco e europeu. Rufino (2017), ao trazer a encruzilhada enquanto caminho, parte da ideia de que existe uma diversidade infindável de caminhos e possibilidades, de conhecimentos e práticas, um arcabouço de perspectivas muito mais amplo do que a narrativa gestada nos processos de colonialismo tem chancelado (RUFINO, 2018).

Logo, partindo dessa ideia de cruzo, esta pesquisa se propõe a ser o encontro entre docência e arte, entre teoria e prática decoloniais, entre saber subalternizado e institucionalizado.

Para esse encontro ser possível, retomo a ideia de ponte que trouxe anteriormente, juntamente com as inquietações que iniciaram, e permearam, este texto. Escolhi pensar minha prática docente enquanto ponte, para agir enquanto conector entre espaços, saberes, narrativas e práticas. Conectar perspectivas que, por estruturas de invisibilização e marginalização, são distanciadas sistematicamente.

3 RAP E A SOCIOLOGIA: CONVERGÊNCIAS

“Somos grandes como oceanos, mas jamais pacíficos”
(DJONGA, 2019)¹³

Visto como arte marginal, pelas suas origens e conteúdo, o movimento hip-hop *tomou de assalto* os ouvidos e corpos ao redor do mundo. Tendo início nos EUA na década de 1970, foi gestado por comunidades afrodescendentes e hispânicas, que mesclaram aspectos culturais de tradições africanas, latino-americanas e caribenhas, ao caldo urbano pós-industrial das periferias norte-americanas (MONTEMEZZO, 2018).

De linguagem multifacetada, o movimento é visto como portador de quatro elementos: tanto a área da musicalidade, com o MC (Mestre de Cerimônia) responsável pela poesia (1) e o DJ (*Disc Jockey*) pela batida (2); os BBoys (Break-Boys) e as BGirls (Break-Girls), na corporalidade, com as danças de Break (3); e o grafite e o pixo nas artes plásticas (4) (PESSOA, 2019). Historicamente, esses são os quatro elementos constituintes do movimento hip-hop, porém afirma-se também que existir um quinto elemento: o “saber”, que aumenta a capacidade de agir, abre linhas de fuga, reterritorializa subjetividades e ressignifica o social” (GUTIERREZ; CHAVARRI, 2019, p. 208).

A cultura hip-hop também pode ser vista enquanto espaço de autonomia, de identidade juvenil (DUARTE, 1999) e engajamento político (SILVA, 1999), que tem muito a oferecer em termos da aprendizagem de rua, ao permear a vida de tantos jovens ao redor do mundo.

Dentro desse caldo cultural, que mescla distintas formas de expressão, o RAP ocupa espaço importante, por possibilitar, através de canções, rimas e poesias, uma reflexão e crítica de situações violentas, tanto sociais quanto raciais, de cotidianos nas periferias (DOS SANTOS, 2008). A reelaboração de tais vivências, dentro do RAP, permite uma visibilidade dessas, a partir da narrativa construída pelos próprios atores envolvidos, acarretando na construção de um conhecimento que parte de outra perspectiva do espectro da sociedade (FERNANDES, 2019).

De esquina em esquina plantando a semente do "é possível"
E pro civil eu sou o modelo do que é vil, onde já se viu?
Tal sina não é possível
Meus mano já 'tavam aceitando o destino de viver trancado

¹³ Música: Bené. Compositor e intérprete: Djonga. 2019.

Mas hoje, abrindo sua mente, eu 'to libertando mais deles que um advogado
 Caso encerrado
 Saitama rueiro tanto quanto um bueiro na calçada onde a gente se gradua
Eu não quero que você pegue minha visão
Quero te fazer pensar pra que desenvolva a sua (RASHID, 2019, grifo meu)

Esta pesquisa então, busca se apoiar nesta parte constituinte do movimento hip-hop, o saber, já que “o RAP, sua linguagem e suas mensagens é também uma maneira de compreender a sociedade brasileira” (BENTES, 2004, p. 172-173). Entender o RAP enquanto produção de saber, buscando uma vinculação ao currículo escolar, neste caso sociológico, é também um exercício de exaltação de vozes e identidades que são postas à margem do ambiente escolar (FONSECA, 2011, p. 24). Vozes essas que trazem análises de mundo que não se limitam a realidades particulares, alcançando um escopo universal, por tratarem de aspectos coletivos e visões que transbordam o escopo hegemônico educacional (OLIVEIRA; ROSSO, 2016). Com isso, é possível amplificar a multiculturalidade no ambiente escolar, proporcionando um espaço onde culturas locais e populares podem ressoar em diálogo com saberes já consolidados, não apenas como objetos, mas como lentes analíticas em si (ROJO, 2009, p. 115).

A seguir, irei trazer os contornos da sociologia e as reflexões que delineiam o debate sobre colonialidade – do saber, ser e poder – e como tais debates se interseccionam com as potencialidades do RAP descritas anteriormente.

3.1 A TEIA INTERDEPENDENTE DA SOCIOLOGIA E A COLONIALIDADE

Quando nos debruçamos sob o ensino de sociologia, é notável a sensação de inconstância que cerca o tema, passando por períodos de presença e ausência (OLIVEIRA; CIGALES, 2019) nos currículos escolares a nível nacional, estadual e municipal. Principalmente em se tratando da educação no Brasil, onde há um atrelamento da Sociologia escolar com o processo de democratização do país, existem efeitos diretos quando este processo se vê, tanto ameaçado por diversos períodos de crise política e econômica, tanto quando há um impulso de expansão democrática (MEUCCI, 2015). A inconstância acaba por, de certa forma, fazer parte constituinte não apenas da formação mas da prática dos docentes formados e atuantes deste componente curricular (SILVA; OLIVEIRA, 2020).

Importante também, é o fato do senso comum ser um grande fornecedor de material para pesquisas do campo da Sociologia (BAUMAN; MAY, 2010), tornando a posição do docente-cientista social por vezes capciosa, pela constante proximidade com seu objeto de estudo, o social. Tal relacionamento pode gerar grande tensão entre a Sociologia e a sociedade, tornando-se assim ainda mais necessária a demarcação das diferenças-chave do senso comum e da Sociologia: as regras às quais a pesquisa e a metodologia são submetidas pela comunidade científica.

Outro aspecto importante que permeia o ensino de Sociologia é a baixa recorrência de mudanças curriculares na área das Ciências Sociais (CORREIA; SPESSATTO, 2019 *apud* COMIM; MOURAD, 2015). Tal comportamento, atrelado tanto à inconstância e ao embate permanente com seu próprio objeto, vistos anteriormente, gera um afastamento de recursos didáticos mais flexíveis, enrijecendo os conteúdos e muitas vezes se focando em um ensino enciclopédico. Esse tipo de ensino foi criticado por Florestan Fernandes (1977), e tantos outros sociólogos, por entenderem o ensino enquanto formativo por excelência, devendo se distanciar de uma lógica acumulativa, utilizando meios que possibilitem tal afastamento. Podemos também, nesta questão, trazer à tona as reflexões, sempre tão pertinentes, de Paulo Freire, que denuncia a educação bancária enquanto forma vertical e autoritária de treinamento e memorização conteudista (FREIRE, 2000).

Ao pensarmos os currículos escolares das escolas públicas e privadas, devemos atentar à presença do saber civilizatório (DUARTE, 1999), que permeia de forma transversal as salas de aula ao redor do Brasil. Para esta pesquisa, ressalto os recursos didáticos disponíveis aos professores, que podem acabar desenvolvendo uma fonte de visões estereotipadas sobre certos grupos sociais. Essas visões, conectadas a ideologias guiadas por interesses políticos e econômicos, impedem o questionamento da sociedade, do processo de desnaturalização e do estranhamento (conceitos fundamentais do ponto de vista epistêmico da sociologia), além de promoverem a cisão entre fatos históricos e reflexões sociais acerca das construções de identidades e processos de colonização violentos que perduram até os dias de hoje (FERNANDES, 2012). A sociologia não é imune a tal fenômeno. Na verdade, é parte constituinte, dada sua origem intrinsecamente conectada à modernidade (BAUMAN; MAY, 2010).

Para que possamos entender a modernidade, é necessário observá-la a partir dos 7 aspectos discutidos por Dussel (2000) e Kavalerski (2020):

1. civilização moderna se entende enquanto mais desenvolvida, superior (posição ideologicamente eurocêntrica);
2. tal superioridade obriga, pela exigência moral, a modernidade a desenvolver os mais primitivos;
3. o caminho do processo educativo desse desenvolvimento tem que ser feito pela Europa (falácia desenvolvimentista);
4. já que o bárbaro se opõe ao processo civilizador, a modernidade deve, através da violência, se for necessário, desobstruir os obstáculos para a modernização (guerra justa colonial);
5. a dominação produz vítimas, mas estas são vistas como inevitáveis, quase como sacrifícios que o herói-civilizador e salvador teve que realizar;
6. para o moderno, o primitivo tem culpa, já que se opõe ao processo civilizador, e tal culpa justifica a modernidade como “emancipadora” desta culpa;
7. os sofrimentos e custos do processo civilizatório são inevitáveis.

Considerando tais aspectos, juntamente com o conceito de colonialidade, que versa sobre a estrutura de dominação que não se encerra com o fim do processo colonial, adentrando aspectos estruturais da sociedade moderna, é importante observar a co-dependência de ambos (modernidade e colonialidade) para entendermos o papel da sociologia e de sua descolonização, tão necessária (KAVALERSKI, 2020).

A partir da teoria decolonial, é possível encontrar potencialidades ao ensino de sociologia, já que essa teoria busca aprofundar como o processo de colonização, não só limitado à esfera econômica e sim também ao poder, ao saber e ao ser, organiza as lógicas de relação ao redor do mundo, atingindo esferas tanto micro quanto macrossociológicas (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2007; 2008). Dito isso, torna-se necessário, apesar de sua origem positivista e moderna, que a sociologia busque no pensamento decolonial a “descolonização do pensamento” (BALLESTRIN, 2013), criando espaços reflexivos e prática, para “estabelecer formas de mentalidade que possam criticar ou mesmo negar as estruturas que herdamos do período colonial” (ANDRADE, 2019, p. 34).

3.2 O CRUZO

Contendo informações importantes
Então me chame de quadro negro.
(...) Tem quem me enxergue radical
Tem quem me enxergue pedagogo (DJONGA, 2018)

A partir de um levantamento bibliográfico, realizado no repositório Lume, em busca do estado da arte de pesquisas que se aprofundam na convergência entre o RAP e a sociologia, é possível concluir que o campo sociológico, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pouco adentrou o universo do RAP, contando com apenas um trabalho elaborado a partir do Programa de Pós-Graduação de Sociologia (ROCHA, 2020):

Tabela 1 - Levantamento bibliográfico

Repositório	Palavra-chave	Tipo de trabalho	Área de conhecimento	Quantidade
Lume - UFRGS	RAP	Artigo em periódico	Psicanálise	2
			Língua e Literatura	1
		Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Especialização em Gramática e Ensino de Língua Portuguesa	1
			Jornalismo	2
			Letras	3
			Relações Públicas	1
		Dissertação de Mestrado	Estudos de Literatura	1
			Letras	1
			Educação	1
			Ensino de	1

			História	
			Sociologia	1
		Tese de Doutorado	Letras	1
			Música	2
			Comunicação e Informação	1

Fonte: Elaborada pela autora.

Tal escassez de produção acaba refletindo a marginalidade em que se encontra o RAP perante a produção acadêmica, de modo geral, mas especialmente no escopo sociológico e educacional:

O fato de haver poucas iniciativas no sentido de incluir o rap no currículo deve-se, segundo Souza Pinto e Biazzo (2006, p. 7-9), à crença generalizada entre os professores de que os rappers são — marginais e de que suas letras fazem apologia da violência. Parece ser também crença de grande parte do professorado que o rap não seria merecedor de ser incluído nos conteúdos de ensino, pois suas letras seriam pobres, chulas e, como sugerido em Bentes (2004a), mas não obviamente referente à visão dessa autora, não teriam a mesma qualidade poética de outros gêneros musicais. (FONSECA, 2011, p. 30).

Dada a ausência de produções no campo sociológico sobre esta temática, foi necessário buscar em outras áreas do conhecimento, produzidas por diversos outros autores (ANDRADE, 1999; FONSECA, 2011; OLIVEIRA; ROSSO, 2016; DOS ANJOS, 2019; MONTEMEZZO, 2018) que, apesar de estarem inseridos em outros componentes curriculares – como história, psicologia, pedagogia, dança, literatura e filosofia –, aportaram amplamente para esta pesquisa. Nota-se uma carência de material produzido no campo da sociologia na educação, porém, os trabalhos citados anteriormente, apesar de suas singularidades epistêmicas, dialogam amplamente com o campo sociológico, já que a linguagem pode ser entendida enquanto indissociável do meio social. Tais práticas discursiva informam aspectos sociais e culturais, onde “há um entrelaçamento entre culturas, práticas discursivas, língua e linguagem, conhecimento e visão de mundo e a valorização dos múltiplos contextos de uso da linguagem” (NASCIMENTO; PINHEIRO, 2013, p. 1).

Também é necessário voltarmos a atenção para fundamentações que se originaram fora do ambiente acadêmico, mas que dialogam diretamente com ele a partir de seu lugar epistêmico pouco valorizado, pela colonialidade do saber vista

previamente. Isso diz muito sobre, até mesmo, a própria inserção desta pesquisa no escopo científico, que apesar da proposta ao diálogo com o hip-hop e o RAP enquanto produtores de conhecimento em si, sobre si e sobre o 'outro' hegemônico, também deve ser alvo de contestação:

Li mil teses de universitários sobre o hip-hop. Mas o que causa pânico é o hip hop teorizando, né não!? Mesmo sem apoio de CNPQ, sem reconhecimento do MEC, na rua me formei ruólogo, cursei a velha e a nova escola, graduado pedreiro literário, sem cela especial. Dexter¹⁴ está de prova: 'O sofrimento também é uma escola...' (TONI C¹⁵, 2009, p. 17 apud SANTOS, 2018 p. 34).

É necessário ultrapassar a barreira posta pela própria comunidade científica, em termos de monopólio de produção de conhecimento, já que é nítido como esse mesmo espaço fez, e segue fazendo, parte ativa do processo colonial, promovendo epistemicídios, silenciamentos e controles de corpos, tanto fora quanto dentro do modelo educacional baseado numa práxis de educação europeia (FIGUEIREDO, 2017, p. 92 apud DOS ANJOS, 2019, p. 58). Esta pesquisa, apesar de partir deste mesmo espaço, se propõe a não apenas valorizar conhecimentos que rompem com a lógica da colonialidade do saber e do ser, mas colocar em prática um fazer pedagógico que busque nesse processo a descolonização, a partir dos saberes produzidos no hip-hop. Busca-se construir, assim, um imaginário que se distancie do saber europeu colonial, já que o conhecimento produzido e veiculado através das letras de RAP expressa um saber sobre a falta e a negação proporcionadas pelo histórico e presente colonial, mas que vão além, possibilitando uma ressignificação do imaginário dos vitimizados (DOS ANJOS, 2019).

¹⁴ Marcos Fernandes de Omena, mais conhecido como Dexter, fez parte do grupo de rap 509-E formado em 2000 a partir do projeto "Talentos Aprisionados" de Sophia Bissiliat no Carandiru. O nome do grupo faz referência à cela da penitenciária onde os membros do grupo, Dexter e Afro-X viveram por alguns dos 10 anos de condenação pelo artigo 157 - assalto à mão armada. Atualmente, é uma das grandes referências das gerações mais antigas do rap nacional e um importante militante crítico ao sistema prisional.

¹⁵ Toni C. é conhecido como "o maior incentivador da produção literária autoral nas periferias brasileiras e um vírus ativo do Hip Hop tupiniquim. Sua história de vida e sua incansável luta para que os jovens artistas e ativistas leiam, acima de tudo, tenham no livro uma arma para a emancipação é ímpar e o levou a criar o selo Literarua, onde publica seus escritos, biografias e compilações de autores periféricos oriundos da cultura Hip Hop." (SANTOS, 2018, p. 34)

4 “QUEREMOS A PRÁTICA ENFÁTICA QUE TANTO SE FALA, SE VER POR COMPLETO, NÃO SÓ OBJETO DE SALA DE AULA”¹⁶

Neste capítulo, serão apresentadas as práticas que nortearam este artigo, onde o cruzamento entre o RAP e a Sociologia se deu em sala de aula. O campo empírico de regência presente na Residência Pedagógica realizou-se com estudantes do 3º ano do ensino médio da EMEM Escola Municipal de Ensino Médio Emílio Meyer, localizada no bairro Medianeira em Porto Alegre (RS).

É preciso explicar algumas questões referentes à situação da EMEM Emílio Meyer, mas também da educação no Brasil, para que possamos avançar em como se deu a prática empírica deste artigo. Em primeiro lugar, dada a pandemia de Covid-19, que transformou inúmeros aspectos da e na vida de bilhões de pessoas ao redor do mundo a partir de 2020, os índices de evasão escolar nacional mostram impactos diretos da situação epidemiológica global, onde 8,4% dos estudantes entre 6 e 34 anos, abandonaram a escola, o que corresponde a quase 4 milhões de pessoas (SALDAÑA, 2021).

Somada a esse cenário nacional, há outra situação impactando o público escolar emiliano, e diz respeito à decisão da prefeitura de Porto Alegre em encerrar as matrículas para o ensino médio a partir de 2020 (BRITTO, 2019). Alegando a obrigação da oferta do ensino médio ser do Governo do Estado, e não municipal, a situação do ensino médio na Emílio Meyer levou diversos alunos a evadirem pela insegurança quanto a continuidade de tais etapas de ensino na escola, dado que tais disputas tiveram início em 2005, transcendendo, desde então, lutas partidárias, já que, ao menos três gestões diferentes (José Fogaça-PPS, Marchezan Júnior-PSDB e Sebastião Melo-MDB), mantém pressão sobre a escola.

Tais dificuldades, globais e locais, influenciaram diretamente na experiência empírica, prática que ocorreu de forma virtual em respeito ao distanciamento social, contando com um número bastante reduzido de alunos, que participaram das aulas de forma síncrona e assíncrona.

¹⁶ Trecho da música Retorno (2019) de Souto MC, peça central desta pesquisa.

4.1 OBRA E AUTORA

Tropeço em peças pensadas, montadas pelo próprio eu
Mapeando caminhos onde o que eu era se perdeu
Em meio a incerteza, coloquei minha carne a mesa
E pergunto a mim mesma: 'como você se atreveu?'
Rasgar véu e abrir cicatrizes
em busca das minhas matrizes
Sem saber como dói e doeu
Em meio ao asfalto resgatar nossas raízes
E gritar que os meus existem
Almas livres que um dia alguém prendeu (SOUTO MC, 2019a)

Se faz necessário, para este artigo, uma breve introdução da trajetória dessa artista, assim como o contexto de produção do álbum *Ritual* (2019), em que se situa a música explorada.

Souto MC, ou Carolina Souto, é uma rapper, nascida no interior de São Paulo, em Itaquaquetuba, e que participa ativamente do movimento hip-hop há pelo menos 10 anos. A artista iniciou, 5 anos atrás, o que diz ser um processo de resgate de si mesma. Resgate esse que é também coletivo, na medida em que nele está contida a sua família e sua ancestralidade indígena, de ascendência Kariri, territorializados no Ceará. Em entrevistas, a artista relata que seu bisavô, aldeado no Ceará, foi encontrado por uma família branca, e posteriormente adotado por eles, após seus pais terem sido assassinados, em conflitos com fazendeiros da região (DIVERSAS, 2019). O álbum acabou compilando um relato sonoro deste percurso, que segue em andamento, trilhado não só por ela mas também por seus familiares, buscando reconectar laços enfraquecidos pelo processo de embranquecimento populacional e cultural, além do êxodo e violência rural, que marcaram e marcam não só a trajetória da família de Souto, mas de grande parcela da população brasileira.

Figura 1 - Capa do álbum *Ritual* (2019c) de Souto MC

Fonte: Spotify (2019)

4.2 EXPLORAÇÃO SONORA

Apesar do esvaziamento do espaço escolar pelos percalços citados anteriormente, as atividades se desenvolveram pela plataforma de reuniões virtual Google Meet, onde começamos a partir da exploração sonora da música *Retorno* de Souto MC (2019b). A partir de uma breve introdução da atividade, ouvimos coletivamente a música uma primeira vez, sem o auxílio de letra ou comentários anteriores sobre a cantora ou sobre a produção em si, afim de discutirmos as impressões de forma mais *crua*. Após a escuta, iniciamos uma rodada de debate, onde os primeiros vislumbres foram compartilhados com todo o grupo, além de uma contextualização sobre a artista e de sua obra.

Algumas das impressões iniciais foram de uma fala bem natural por parte da artista, mas ao mesmo tempo séria e em tom de aula. Ressaltaram os jogos com estereótipos que são elencados durante a canção e notaram uma espécie de esforço de contraponto a estas visões “populares” ou do “senso comum”. Além disso, a palavra *Pindorama* foi destacada da canção, e explicada por uma das estudantes ao restante,

enquanto muito importante, por ser o nome do território que hoje entendemos enquanto Brasil, cunhado pelos indígenas tupi-guarani que aqui habitavam antes do processo de colonização europeia.

Após a primeira escuta, iniciamos uma segunda rodada sonora da canção, agora com o auxílio da letra.

Partimos para uma segunda rodada de debate, onde pedi para os estudantes destacarem alguma frase da canção que tenha chamado a atenção, para posteriormente compartilharem com o grupo o porquê da escolha. As escolhas foram: “Cocar não é enfeite ou brinquedo, se exige respeito, repense antes de usar!” e “Dispensio elogio ‘exótica’, homenagens racistas patéticas”. Seguimos com uma terceira escuta para finalizar o exercício de exploração sonora. Antes do segundo encontro, pedi para que as e os estudantes escolhessem uma frase da canção, podendo ser a mesma que havia sido destacada anteriormente, para servir de título de um texto autoral que dialogasse não só com a frase mas com os debates que se desenvolveram no primeiro encontro. As escolhas das e dos estudantes foram: “Eles captura, traz escravatura, e nois é que tem que ser civilizado?”, “Se ver por completo, não só objeto de sala de aula”, “Não deixamos de ser o que somos por conta de um celular”, “Índio não é uma fantasia” e “Arma não te adestra”. Os desdobramentos de tais escolhas durante as atividades e dos textos elaborados, serão abordados na discussão sobre as categorias analíticas nas próximas sessões.

Desse modo, o primeiro encontro da atividade foi de riqueza ímpar, com ampla participação de todas as pessoas envolvidas, que estimularam debates em torno de estereótipos e desdobramentos da colonialidade em nossos cotidianos. Foram compartilhados relatos de experiências escolares, em ressonância com as críticas trazidas pela própria artista em sua música, onde a escola contribuiu com a perpetuação da colonialidade através de currículos que cristalizam as populações indígenas, vistas por lentes enviesadas e estereotipadas. Dito isso, a avaliação possível de ser feita, a partir deste primeiro encontro, é muito positiva, já que contou com uma participação ativa dos sujeitos envolvidos, além de atitudes propositivas em busca da implicação delas mesmas no próprio processo colonial, mas principalmente das instituições em que transitamos ao longo da vida, e seus papéis neste contexto.

Já no segundo encontro, iniciamos o debate a partir da atividade pedida no encontro anterior, seguido de uma única escuta do álbum completo, *Ritual* (2019), juntamente com um exercício de livre associação, onde as e os estudantes foram

estimulados a escrever ou desenhar quaisquer sentimentos, sensações ou pensamentos que surgissem ao longo da atividade. Encerramos com outra rodada de debates sobre como foi o processo de escrita da atividade do primeiro encontro e as impressões da escuta do álbum inteiro.

Desta forma, as emoções e impressões que o segundo encontro possibilitou giram mais em torno do espectro do poético e da escuta. O trajeto sonoro que trilhamos a partir de todo o álbum *Ritual*, de forma coletiva e síncrona, foi instigante, já que “a sensação compreendida num conjunto é fator de relação social, pois um elemento analisado separadamente pode remeter a uma sensação menos agradável do que a impressão do conjunto” (RODRIGUES; ROBLES, 2015, p. 215). O compartilhamento teve papel fundamental, seja no momento de partilha das reflexões anteriores, ou no próprio momento de escuta do álbum, mas também o das sensações e impressões sentidas a partir da exploração sonora. Houve uma leveza, que ao fazer par com a densidade do primeiro encontro, acabou possibilitando o equilíbrio.

A partir do elemento da repetição, não apenas rítmica mas também da poesia contida dentro da música *Retorno* (2019b), de Souto, acredito que conjuntamente fizemos na prática um processo de esmiuçar os sentidos e significados contidos na obra e nas interpretações dos envolvidos. Ao focar em um trabalho curto porém de complexidade ímpar, suscitamos uma compreensão integral, que não se limitou a ressaltar trechos avulsos, ou contextualizar histórica ou sociologicamente a criação. Acredito que fomos além. Foi possível, também, desenvolver uma experiência que transbordou os olhos e ouvidos dos presentes, despertando sensações corporais que preencheram a prática na sala de aula virtual. Acolher os distintos sentidos e facetas de uma obra estética pode desencadear “uma experiência que não se encerra em si mesma, propõe o pensamento, via sensibilidade, em outro nível de compreensão, de entendimento.” (RODRIGUES; ROBLE, 2015, p. 220).

Na esteira desse pensamento, o conceito de tradução didática de Corazza (2015; 2016) nos mostra como a vontade de potência estimula a vivência docente, para ir além dos “descalabros e crueldades”, a acessar a profissão enquanto “poesia e dotando-a de uma disposição trágica: isto é, da capacidade que temos de nos decidir politicamente pela responsabilidade vital do educar” (CORAZZA, 2016, p. 1314). Para tal disposição profissional, em um espaço relacional necessariamente humano, a tradução didática se mostra sob uma perspectiva onde “não existe lugar para a repetição ascética, seja dos conteúdos, disciplinas ou matérias” (CORAZZA, 2016 p.

1321). Imbricando todas as pessoas envolvidas no ensino-aprendizagem neste próprio processo, estimulando ativamente o desenvolvimento de autonomia e cidadania, habilidades essenciais para a educação básica brasileira (BRASIL, 2018).

Para apresentar as reflexões dos debates e das atividades assíncronas entregues, irei sistematizar a partir de categorias de análise que surgiram a partir da prática, em falas dos próprios estudantes, que suscitaram temáticas intrinsecamente conectadas ao pensamento decolonial.

4.3 REPRESENTAÇÕES MEIA-BOCA¹⁷

Para dar início às temáticas que surgiram desses encontros, que se tornaram centro desta pesquisa, talvez esse tenha sido o que com mais força permeou nossos debates: o tema das representações.

O papel da escola foi repetidamente trazido pelos estudantes, e criticado por um deles em específico, que colocou como esse espaço de aprendizagem contribui para tais representações “meia-boca” dos diversos povos indígenas e “ideias distorcidas da realidade” (Estudante durante a prática, 2021).

Houve também relatos de experiências escolares durante o ensino fundamental, onde tais representações estereotipadas foram destacadas:

(...) essa parte do final [da música Retorno]: “se ver por completo, não só objeto de sala de aula”... fiquei pensando como deve ser pras pessoas indígenas de hoje essa questão, de conseguir se identificar dentro dessa cultura. Penso como foi esse processo para eu entender sobre as questões indígenas aqui no Brasil... porque eu lembro quando eu era mais nova e estava no Ensino Fundamental e eu via imagens dos povos indígenas no Dia do Índio. A representação do índio da turma da Mônica, bem estereotipada, com a tanguinha e o cocar. Eu lembro, de ser bem pequenininha na escola, e a professora falando “Como é que o índio faz? Uuuuu...”. Era só isso que eu tinha na cabeça, e eu lembro que foi com o tempo que eu fui entendendo que tipo, nossa... como era esquisito isso. (...) Pra mim, de fora, é meio chocante e triste pensar que essa é a visão que muita gente ainda tem, então fico pensando em uma pessoa que faz parte disso e tem essa herança, mas como deve ser difícil, ter a coragem de se identificar com aquilo... porque, imagina ela quando criança, mais nova, ela também cresceu nessas escolas, também deve ter ouvido isso, escutado coisas dos coleguinhas, pra poder falar “não, essa é minha história de verdade, isso faz parte de quem eu sou, isso faz parte do Brasil e mesmo que falem essas coisas, isso não define quem eu sou”, essa questão de identidade é muito forte, ainda mais... a letra

¹⁷ Nos subtítulos deste capítulo, serão demarcadas com itálico as falas ou escritas dos próprios estudantes que participaram desta prática, e que para esta pesquisa, foram transformadas em categorias de análise.

é muito forte, todas as coisas que ela fala, então... ai, eu to até meio tremendo. (Estudante durante a prática, 2021)

Reflexões, iniciadas pela problematização da rapper e amplificadas pelos questionamentos trazidos em aula pelas e pelos estudantes, tensionam, de forma categórica, o papel da escola na perpetuação dessas imagens e representações simbólicas de indígenas. Em consonância com o histórico do colonialismo e o presente da colonialidade do ser e do saber, a escola acaba servindo como espaço de reprodução da inferiorização do Outro, por se nutrir da ótica do pensamento colonial, que busca posicionar as populações indígenas e afro-brasileiras enquanto algo primitivo, atrasado e bárbaro (VALIENTE, 2017).

É importante ressaltarmos o peso do poder simbólico na luta entre distintos grupos sociais, que se propaga pelas imagens e narrativas construídas em torno das percepções de realidade (BOURDIEU, 1989). Estas construções, por não terem origem simétrica, já que partem de sistemas hierarquizados historicamente construídos, podem revelar a luta política que se dá por trás de suas significações, ao estabelecerem normas e padrões cristalizados de populações minorizadas politicamente (VALIENTE, 2017). Tais significados construídos, acabam por se tornar estereótipos, isto é, ideias pré-concebidas de algo de forma genérica, que não dão espaço para a diversidade de possibilidades, ou melhor ainda, que contam uma história única (ADICHIE, 2019). Logo, as representações originadas a partir de uma lógica colonial, podem ser instrumentalizadas para sua própria perpetuação.

Sendo este o papel que a escola tem assumido, cabe a nós, sujeitos implicados no processo educacional – seja na condição de discente, docente ou de gestão – remar contra essa maré que estimula, não apenas o epistemicídio de tantos conhecimentos produzidos fora do pensamento hegemônico, mas também contribuem com a lógica que nos direciona cada vez mais ao fim do mundo (KRENAK, 2019).

Na hora eu lembrei sobre colonialidade do saber e... nessa questão de territórios indígenas e ecologia, sobre como a terra agora é só uns grandes latifúndios de plantio, é... você tira todo um... primeiro quando você invalida esse conhecimento desses povos, você não escuta e não quer saber o que eles tem a dizer sobre, quer fazer tudo do seu jeito, pra que gere lucro. Todo essa questão da terra, todo esse conhecimentos que esses povos tinham, saber que a monocultura causa danos, e você deve ter uma variedade de plantas pra esse sistema se auto regular e panc's que vão te nutrir, e se você ignorar tudo isso, a terra vai sentindo e nós conseguimos ver esses efeitos com o aquecimento global, e as queimadas aqui... tudo vai indo assim, como

uma cadeia de eventos, onde tudo ta conectado né (Estudante durante a prática, 2021).

A partir da crise pós-colonial, que reconfigura as possibilidades de identidade, principalmente de minorias, se inicia um movimento de discurso que se opõe ao hegemônico e “aos povos indígenas é possível evidenciar uma nova configuração identitária para si e seus povos” (SANTOS, 2013).

4.4 *DISTORÇÃO DE NARRATIVA COMO ARMA DE OPRESSÃO*

Para este desdobramento temático, traçarei dois caminhos distintos de distorção de narrativa que surgiram ao longo da prática empírica, mas que se conectam fundamentalmente no processo colonial: o debate entre civilização e barbárie; e a disputa de narrativa em torno dos termos “descobrimento/achamento e invasão/conquista” (GOMES; ROCHA, 2016).

Iniciando essa discussão a partir do debate entre civilização e barbárie, esse se fez muito presente nos questionamentos trazidos pelos estudantes a partir da frase de Souto na canção central para o exercício de exploração sonora: “eles captura, traz escravatura, e nois é que tem que ser civilizado?” (2019b).

Pensando nos sete aspectos da modernidade, discutidos por Dussel (2000) e Kavalerski (2020), que foram trazidos anteriormente nesta pesquisa, é de vital importância destacar a imagem construída sobre a sociedade moderna enquanto não apenas mais desenvolvida e superior, mas também como lhes é exigido moralmente, desenvolver os seres que não são pertencentes de dita civilização. A lógica segue no que tange a produção de culpa do “não-civilizado” em se opor ao processo civilizatório, e com isso se opor à “emancipação” trazida no discurso justificador, enquanto “prêmio” ao adentrar o que se entende por civilização.

A ideia de que existe uma forma correta de se organizar em sociedade, de se vestir, de ter fé e de existir. Desde as Grandes Navegações, quando os europeus primeiro entraram em contato com os povos nativos americanos, houve sempre um pensamento de superioridade implícito nas interações, que foram seguidas por domínio, extermínio e escravidão. Chamando-os de “não civilizados” como justificativa para realizar essas violências. O homem branco impôs sua cultura e as suas leis, porque sendo eles os grandes detentores do conhecimento, da verdade através da religião, da moral e da razão, estavam então fazendo um ato de bondade àqueles pobres povos ignorantes.

E é essa mentalidade que continuou sendo reproduzida desde então, nunca se deu voz para ouvirmos outra narrativa, hoje em dia continuamos a ver estereótipos e preconceitos sendo reproduzidos, e a desconstrução dessas

ideias sendo calada, para servir os interesses dos poderosos senhores agrários, que querem continuar a explorar a terra em busca de lucro, mesmo que às custas da destruição ambiental, que pode agora, ser irreversível. O verso fala da ironia desse discurso colonial, a sociedade que emergiu desse passado é um mundo de guerras e pobreza reservada para a maior parte da população, de problemas climáticos intensificados pelo aquecimento global, fruto da falta de conhecimentos e respeito sobre a Terra, amarrados pela ignorância destrutiva daqueles, autointitulados, ‘civilizados’ (Estudante durante a prática, 2021).

Antes de propriamente adentrar na disputa de narrativas sobre a questão do descobrimento e invasão, é importante ressaltar uma das impressões trazidas pelas e pelos estudantes sobre a proposta da canção de Souto, ser de uma “história que ela tava contando... dela e nossa... que aconteceu há muito tempo e que acontece ainda” (Estudante durante a prática, 2021). Essa continuidade histórica, onde o passado e o presente se entrelaçam, e o compartilhamento da narrativa entre um “dela e nossa”, atravessaram os encontros de forma expressiva.

A noção de descobrimento, gestada no pensamento colonial, deve ser entendida como desencadeador do desenvolvimento econômico e principalmente tecnológico, marcas fortíssimas do que se entende por civilização. Enredando assim os dois caminhos de distorção de narrativa postos nesta pesquisa.

Ao ser provocado pela obra, um dos estudantes trouxe novamente a crítica ao papel da escola na perpetuação da colonialidade:

acho que deveríamos ter outra referência sem ser a que as escolas passam. Imagino que entenderíamos melhor, até uns anos atrás ficava na minha mente, sobre o Brasil ser descoberto, mas na verdade, faz pouco tempo, que realmente soube que foi invadido, e não como contam nas escolas e alguns livros (Estudante durante a prática, 2021).

Essa provocação não se finda nessa canção, se fazendo presente em outras obras do álbum, como por exemplo na canção *Warakedzã*: “E que nenhum território ao ser invadido, seja nomeado nos livros como ‘terras que o colonizador descobre’. Não seremos mais só figuras, somos o futuro que o passado tentou apagar” (SOUTO, 2019d).

4.5 EXOTIZAÇÃO E CONSUMO

(...) volta naquela imagem do estereótipo, de como a gente representa o indígena com essa imagem do cocar, e as pessoas usam de fantasia, se fantasiam de índio, colocando o cocar, fazendo as pinturas e “mimicando” com uma visão até meio racista de como seria essa pessoa, fazendo graça de outra cultura, só porque ela é diferente. E, pensando ainda aqui que o cocar é uma vestimenta usada em situações de reza, religiosa, de respeito

e de rituais, e que a maioria das pessoas não entendem... mas acham bonitinho, então se é algo que eu acho bonito então vou usar, “se é conveniente pra mim então eu vou usar”. As pessoas nem pensam e nem consideram que faz parte de uma outra cultura né... (Estudante durante a prática, 2021)

Início esta categoria a partir desta fala por acreditar que diz muito sobre as reflexões levantadas pela poesia de Souto (2019b), ao demarcar: “Não somos seus enfeites”. A exotização do Outro, apesar de partir de um lugar de posituação da alteridade, o positiva segundo um ideal imaginado e fundado no etnocentrismo, logo, tal posituação acaba em um lugar muito mais próximo da negatuação do Outro (racismo) do que se pressupunha em seu princípio (LEITÃO, 2007).

mas eu acho que tem muitos elogios, entre aspas... quer dizer, não é entre aspas, são racistas, que usam pra tentar, tipo... falam achando que a pessoa vai achar um máximo (...) (Estudante durante a prática, 2021)

Ao longo do debate, foram apontados também os aspectos mercadológicos que permeiam essa exotização, visto que o padrão de poder que emerge da dominação colonial e moderna serve de base para a estruturação do que entendemos por globalização e capitalismo (QUIJANO, 2001; 2009). Portanto, ao exotizar aspectos do Outro, sem nenhum compromisso em positiva-lo em si e apenas a idealização construída sob esse, a alienação dos significados originários e a massificação da produção para comercialização, apenas contribui para ampliar o afastamento entre perspectivas de ser e estar distintas. A partir disso, Souto (2019b) pontua: “Cocar não é brinquedo, se exige respeito, repense antes de usar”.

5 CONCLUSÃO

Ao longo desta trajetória, que não se iniciou nesta pesquisa e nem se encerrará nela, busquei trazer como o cruzamento entre o RAP e a sociologia, através do trabalho de Souto MC, pode promover um movimento de descolonização curricular do ensino de sociologia. Os desdobramentos desse encontro foram maiores do que eu imaginava, já que a partir da prática e das contribuições cirúrgicas das e dos estudantes que participaram, demonstrou-se empiricamente como as possibilidades da descolonização são possíveis a partir de produções de conhecimento que são gestadas em lugares distintos, não acadêmicos. Tais produções, com o RAP enquanto pano de fundo, trazem um arcabouço simbólico com potencial de diálogo muito mais cercano aos estudantes, a partir do campo artístico e musical. Por conter experiências que se comunicam diretamente com outras sensibilidades, como o corpo através da escuta e do ritmo, esta pesquisa busca amplificar o trabalho do movimento hip-hop e o elemento do saber, para expandir atitudes contidas dentro da sociologia, como o estranhamento e a desnaturalização.

A exploração sonora aqui proposta, como proposição de transcrição didática, foi muito mais potente do que eu imaginava que poderia ser e isso se deve à participação ativa de todos os estudantes que ali se propuseram a estar e se colocar. A inserção do RAP, não enquanto ferramenta didática, mas enquanto produção de saber em si, foi possibilitada a partir desta exploração sonora, que acredito ter sido um instrumento extremamente pujante nessa empreitada de descolonização curricular.

Este trabalho trouxe desconfortos, elaborações e práticas que floresceram de forma à enriquecer os sujeitos presentes quanto às possibilidades de ser e estar em nossa sociedade. As repercussões¹⁸ que deste trabalho se originaram, surgiram espontaneamente dos estudantes e dialogam com a crítica a currículos que cristalizam as populações indígenas, com visões enviesadas e estereotipadas, enclausuradas num passado colonial romantizado e exótico para com a alteridade, pensada a partir de um ideal imaginado e etnocêntrico.

Busquei embasar esta trajetória no aporte da teoria decolonial que busca um rompimento com o paradigma eurocêntrico presente, e latente ainda, no campo

¹⁸ Acredito que a palavra “resultados” seja conclusiva demais para uma prática que está longe de sua conclusão.

sociológico de produção de saber. Propostas como essa, enriquecem e modificam, talvez de forma estrutural, uma produção de conhecimento que exclui sistematicamente saberes gestados por pessoas e lugares subalternizados por processos de colonialismo e neocolonialismo.

Gostaria também de trazer nesta conclusão, alguns dos desdobramentos que surgiram ao final da exploração sonora, a partir de cartas escritas por mim para cada um dos estudantes que participaram. Decidi escrever essas cartas para trazer um pouco do impacto que essas pessoas tiveram em minha prática e em nossos encontros, comentando suas contribuições escritas e nos debates. Também busquei trazer reflexões que me despertaram e votos para um futuro em que atitudes críticas e reflexivas sejam valorizadas. O retorno de tais cartas foi grande demais para sequer caber aqui neste trabalho e me levou às lágrimas por diversas vezes. Esse retorno, para além da avaliação que este trabalho será submetido, para mim, é mais do que significativo, demonstrando como tentativas distintas de trazer conhecimentos outros que agregam às nossas trajetórias, devem ser estimuladas constantemente.

Também trouxe, nesta pesquisa, como aspectos da formação docente foram significativos para toda minha trajetória enquanto professora, que apenas se iniciou. É de extrema importância que os impactos dos programas de iniciação à docência dos quais participei ao longo dessa formação, sejam exaltados enquanto experiências vitais para uma formação de qualidade para os futuros docentes de escolas e universidades públicas ao redor do país. Programas esses que, ao seguirem na linha de frente em prol de uma educação pública e de qualidade, seja no ensino básico ou superior, enfrentam, cada vez mais, o descaso do poder público, com o corte de verbas e de vagas. Enquanto escrevo este trabalho, as e os bolsistas de ambos programas, seguem com suas bolsas atrasadas há semanas, dependendo de canetadas governamentais. Governantes esses que jamais demonstraram, nem por falas e muito menos por práticas, estarem ao lado da educação pública e de qualidade. Logo, trago este trabalho enquanto uma produção, de tantas outras que vieram e irão seguir, diretamente vinculada às possibilidades que a iniciação à docência possibilita. O PIBID e a Residência Pedagógica são programas essenciais para a educação brasileira e devem ser respeitados como tal.

Encerro este capítulo e este trabalho, pensando no futuro, no adiamento do fim do mundo. Na força trazida pelo encontro, das relações, do coletivo. O movimento hip-hop traz consigo essa força em seu cerne. Um dos grandes expoentes do hip-hop

atual, Emicida, trouxe em seu álbum *Amarelo* (2019) mensagens que dialogam diretamente com isso, e acredito que ele expresse de forma muito mais contundente do que as palavras que tenho em meu alcance:

Num tempo onde a única que ainda corre livre aqui
São nossas lágrimas
Eu voltei pra matar tipo infarto
Depois fazer renascer,
estilo um parto
Eu me refaço, farto, descarto
De pé no chão, homem comum
Se a benção vem a mim, reparto
Invado cela, sala, quarto
Rodei o globo, hoje tô certo de que
Todo mundo é um
Tudo, tudo, tudo, tudo que nós tem é nós
Tudo, tudo, tudo que nós tem é (...) (EMICIDA, 2019)

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.

ANDRADE, Rafael Ademir Oliveira. **O ensino de sociologia e a razão descolonial: reflexões para uma nova concepção didático-pedagógica**. In: Dossiê “Ensino de sociologia: docência e experiências na educação básica”. Belo Horizonte: Três Pontos (UFMG), v. 14, n. 2. 2019.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, v. 2, n. 11, p. 89-117. 2013.

BAUMAN, Zygmunt. MAY, Tim. **Aprendendo a pensar sociologicamente**. Rio de Janeiro: Zahar. 2010.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Martins Fontes. 2013.

_____. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante. 2020.

BENTES, Anna. Violência urbana e exclusão social. In: **Linguagem: práticas de leitura e escrita**. São Paulo: Global / Ação Educativa. 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1989.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRITTO, Jéssica. Fim do Ensino Médio nas escolas municipais: prefeitura da Capital não aceitará mais matrículas a partir de 2020. **Zero Hora**, Porto Alegre, 22 mai. 2019. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2019/05/fim-do-ensino-medio-nas-escolas-municipais-prefeitura-da-capital-nao-aceitara-mais>>

matriculas-a-partir-de-2020-cjvy6xikj01fv01pevhin933o.html>. Acesso em: 19 out. 2021.

CESAR MC. **Dai a Cesar o que é de Cesar**. Rio de Janeiro: Pineapple Storm Records. 2021. 05m07s.

COMIM, André Alvarez Grohe; MOURAD, Leonice Alves Pereira. **O uso da música como um recurso pedagógico para o ensino de ciências sociais no ensino médio**. Santa Maria, 2015. 23f. TCC (Graduação) – Universidade Federal de Santa Maria, Curso de Ciências Sociais. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2620/andre_alvarez_grohe_comin_tcc2.pdf?sequence=1>. Acesso em: 09/04/21.

CORAZZA, Sandra M. Didática da tradução, transcrição do currículo. **Pro-posições**, v. 16, n. 1, p. 105-122, jan./abr. 2015.

_____. Currículo e didática da tradução: vontade, criação e crítica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1313-1335, out./dez. 2016.

CORREIA, Carolini de Souza V.; SPESSATTO, Marizete Bortolanza. No ritmo da música: análise de uma experiência com estudantes do Ensino Médio em aulas de Sociologia. **Revista Prática Docente (IFMT)**, v. 4, n. 2, p. 852-868, jul/dez 2019.

DEFFNER, Veronika. Geografia da desigualdade social: Uma perspectiva de geografia urbana crítica apresentada a partir do exemplo da produção social da favela em Salvador-BA. **GeoTextos**, vol. 6, n. 2, dez. 2010. p. 115-137.

DINIZ, Débora. **Carta de uma orientadora**: o primeiro projeto de pesquisa. Brasília: LetrasLivres, 2013. 108p.

DIVERSAS. **A canetada da Souto MC**. [Locução de]: Fabiana Ferraz. [S.l.]: Pod360, 26 dez. 2019. Podcast. Disponível em: <<https://open.spotify.com/episode/7kQB7Shx6nYyw1WQdoldkh>>. Acesso em: 02 nov. 2021.

DJONGA. **Atípico**. Belo Horizonte: Ceia Ent., 2018. 3m22s.

_____. **Bené**. Belo Horizonte: Ceia Ent., 2019. 3m58s.

DOS ANJOS, Suelen Gonçalves. **Hip hop e as práticas educativas**: um estudo a partir das experiências do coletivo Família Hip Hop, Santa Maria-DF. 2019. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

DOS SANTOS, Sales Augusto. Os rappers e o 'rap consciência': novos agentes e instrumentos na luta anti-racismo no Brasil na década de 1990. **Rev. Sociedade e Cultura**, v. 11, n. 2, jul/dez. 2008. p. 169-182.

DUARTE. Geni Rosa. A arte na (da) periferia: sobre...vivências. In: ANDRADE, Elaine Nunes de (org.). **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999. p. 13-22.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidad y eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (coord.). **La colonialidad del saber**: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2000.

EMICIDA. **Oorra**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2009. 4m47s.

_____. **Principia**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2019. 5m55s.

EZLN. **Quarta Declaração da Selva Lacandona**. 1996. Disponível em http://palabra.ezln.org.mx/comunicados/1996/1996_01_01_a.htm. Acesso em: 07 nov. 2021.

FERNANDES, Diego Sávio da Costa. O Hip Hop nos livros didáticos: uma breve análise. In: **ANAIS DO PRIMEIRO COLOQUIO INTERNACIONAL CULTURAS JOVENS AFRO-BRASIL AMERICA: ENCONTROS E DESENCONTROS**, 1., 2012, São Paulo. Proceedings online... Faculdade de Educação da Universidade de São

Paulo, Available from:
<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000132012000100008&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 19 out. 2021.

FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1977.

FERNANDES, Rhuann. O rap nacional e o caso Djonga: por uma sociologia das ausências e das emergências. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 5, n. 3 set/dez. 2019.

FONSECA, Ana Silvia Andreu de. **Versos violentamente pacíficos**: o rap no currículo escolar. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GALEANO, Eduardo. **El libro de los abrazos**. Montevideo: Siglo XXI Editores. 1989.

GOMES, A. B.; ROCHA, R. B. da. Descobrimento/achamento, encontro/contato e invasão/conquista: a visão dos índios na descoberta da América Portuguesa. **Identidade!**, São Leopoldo, RS, v.21 n. 1, p. 91-109, jan.-jun. 2016.

GUTIERREZ, Gabriel; CHAVARRI, Gabriel. O rap na cidade: o “quinto elemento” e as rodas de rima do Rio de Janeiro. **Tríade: comunicação, cultura e mídia**, v. 7, n. 14, p. 199-219, 2019. Sorocaba, SP.

KAVALERSKI, Luiz Fernando. **Entre a narrativa colonial e a trajetória decolonial**: indícios dos lugares afro-brasileiros e indígenas nos livros didáticos de história do ensino médio. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, PPG em Educação, Chapecó, SC, 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEITÃO, Débora Krischke. Nós, os outros: construção do exótico e consumo de moda brasileira na França. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 13, n. 28, p. 203-230, jul./dez. 2007

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015.

LOURENÇO, Mariane Lemos. Arte cultura e política: o Movimento Hip Hop e a constituição dos narradores urbanos. **Psicol. Am. Lat.**, México, n. 19, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2010000100014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 08 mai. 2021.

MÄDER, Guilherme Ribeiro Colaço. **Masculino genérico e sexismo gramatical**. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em Linguística (UFSC). Florianópolis, SC, 2015. 159 p.

MEUCCI, Simone. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. **Revista Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p. 251-260, set/dez. 2015. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2015.51.3.02/5044>. Acesso em: 07 abr. 21.

MIGNOLO, Walter. **La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

_____. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF–Dossiê: Literatura, língua e identidade**. n. 34, pp. 287-324. 2008.

MONTEMEZZO, Laura Ferrari. **Um galho na árvore da música negra: Movimento Hip Hop e Rap no ensino de história e nas relações étnico-raciais da educação básica**.

2018. 121 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

NASCIMENTO, Elvira Lopes; PINHEIRO, Elaine Cristina. RAP - um gênero textual para letramento de reexistência. In: **IV CONALI - Congresso Nacional de Linguagens em Interação: Múltiplos Olhares**. 2013.

PESSOA, Daiane Matheus. **Educação física, linguagem e inclusão**: o hip hop como ferramenta de humanização e produção cultural de jovens e adultos com deficiência intelectual e autismo. 2019. 179 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

OLIVEIRA, Valdeci Batista de Melo; ROSSO, Donete Simoni. Rap: a voz de resistência em sala de aula. **Revista Temática - Núcleo de Arte, Midia e Informação Digital/UFPB**, v. 12, n. 7, p. 198-213. 2016.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, globalización y democracia. Utopías: **Revista de Debate Político**, n.188, p. 97-123, 2001.

_____. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (orgs.) **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina. 2009.

_____. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, Aníbal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RACIONAIS MC. **Sobrevivendo no inferno**. São Paulo: Cosa Nostra, 1997. 72 min.

RASHID. **E se**. São Paulo: Foco na Missão, 2010. 4m40s.

_____. **Não é desenho**. São Paulo: Foco na Missão, 2019. 4m28s.

ROCHA, Róbson Peres. **Voz, batida e movimento: narrativas de vida e a formação de sujeitos no rap.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Porto Alegre, 2020. 179 f.

RODRIGUES, Luiza Silva; ROBLE, Odilon José. Educação dos sentidos na contemporaneidade e suas implicações pedagógicas. **Pro-Posições**, v. 26, n. 3, p. 205-334, set./dez., 2015.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009.

RUFINO, Luiz. **Exu e a Pedagogia das Encruzilhadas.** 231 f. (Tese), Doutorado em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro- Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2017.

_____. Pedagogias das encruzilhadas. **Revista Periferia**, v. 10, n. 1, p. 71-88, jan./jun. 2018.

SALDAÑA, Paulo. Cerca de 4 milhões abandonaram estudos na pandemia, diz pesquisa. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 22 jan 2021. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/cerca-de-4-milhoes-abandonaram-estudos-na-pandemia-diz-pesquisa.shtml>>. Acesso em: 19 out. 2021.

SANTOS, Richard. Voz Ativa: a militância hip hop como ação comunicativa da maioria minorizada nas periferias globais. **Revista Espaço Acadêmico (UEM)**, Paraná, n. 203, abril, 2018.

SANTOS, Waniamara J. **As identidades indígenas na escrita de Daniel Munduruku.** In: GELEDÉS, Áreas de atuação: Direitos Humanos. 2013. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/as-identidades-indigenas-na-escrita-de-daniel-munduruku-2/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SILVA, José Carlos Gomes da. Arte e educação: a experiência do movimento hip hop paulistano. In: ANDRADE, Elaine Nunes de (org.). **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999. p. 23-38.

SILVA, Rosimeri Aquino da; OLIVEIRA, Amurabi. A experiência da docência em sociologia: notas de um tempo fugaz. **Rev. Tempos Espaços Educ.** v. 13, n. 32, jan./dez. 2020.

SOUTO MC. **Caça e caçadora**. São Paulo: Natura Musical, 2019a. 2m56s.

_____. **Retorno**. São Paulo: Natura Musical, 2019b. 2m44s.

_____. **Ritual**. São Paulo: Natura Musical, 2019c. 25 min.

_____. **Warakedzã** (Ritual). São Paulo: Natura Musical, 2019d. 3m01s.

VALIENTE, Celuniel Aquino. A construção da identidade guarani no período colonial. **Revista Tellus**, Campo Grande, MS, ano 17, n. 33, p. 167-184, maio/ago. 2017.

VENTURA, Zuenir. **Cidade Partida**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

WEBER, Max. A “Objetividade” do Conhecimento nas Ciências Sociais. In: COHN, G. (Org.). **Sociologia**: Max Weber. São Paulo: Editora Ática, 2003. p.86-126.

ANEXO A - LETRA DA MÚSICA *RETORNO DE SOUTO MC*

Quanto tempo de nois foi tirado?
Quanto tudo que é nosso é negado?
Anos após ano tentaram
Mas olha pra nois, todos retornaram! [x2]

Filhos da terra, de volta pra terra todo canto do mundo é seu lar
Nossa alma não grita mas berra, nosso canto é guerra que atravessa rio e mar
Não vão mais roubar, não vão mais ousar
Da história de um povo se apropriar
Cocar não é enfeite ou brinquedo, se exige respeito, repensa antes de usar!

Não deixamos de ser o que somos por conta de um celular
São mais de 500 anos, que eles causam danos visando apenas cédulas
Territórios originários e não fundiários, herança viva secular
Crença nas criança, o levante avança, trazendo vitória que era incrível

Querendo a pintura, querendo o sagrado
Querendo a cultura, querendo o legado
Não somos só figura pra ser estudado
Somos ruptura de colonizados
Feitos de bravura, não domesticado
Força que perdura, não catequizados
Eles captura, traz escravatura, e nois é que tem que ser civilizado?

Dispensando elogio "exótica", homenagens racistas patéticas
Nossa presença além de estatísticas,
Lógicas sexistas antiética
Sem tempo pra ser didática
Queremos a prática enfática que tanto se fala
Se ver por completo não só objeto de sala de aula

Entre dor e trauma, história e drama
Carrego na alma das histórias a trama
De raiz nordeste como cajarana
Ceará agreste sem raça ariana
Somos sussuarana,
Somos Sagarana, na saga em busca e nada ofusca
A volta pra terra de Pindorama
Pindorama!

Quanto tempo de nois foi tirado?
Quanto tudo que é nosso é negado?
Anos após ano tentaram
Mas olha pra nois, todos retornaram! [x2]

ANEXO B - LETRA DA MÚSICA WARAKEDZÃ (PART. PEDRO NETO) DE SOUTO MC

Dentro de cada canto uirapuru, existe o pedaço de um coração tabajara, pataxó e xucuru

Dentro de cada tronco forte de Sapucaia e árvores jatobá, existe a força de um tore kariri, tikuna, bororo, guarani

Dentro de cada segredo e mistério da Jurema estamos nós

Somos o plano dos encantados e de Badzé que deu certo.

O caminho que nos foi deixado, será seguido

E nele será plantado a força de uma raiz pra que outros troncos fortes sejam erguidos

É o resgate de tudo que nos foi roubado e negado

A todo tempo tentam dizimar nossa história

Tentam impedir o direito de viver

Quem tenta, descende de quem nos impedia do direito de ter alma

Somos nós, filhos de uma luta ancestral que nunca cessa

Que nunca cala e nem com balas são capazes de matar anhy

Não queremos e nem admitimos mais balas

Queremos salas de aula onde não nos tratem como folclore

Que os reais donos, pelas terras que são suas, não mais implorem

E que nenhum território ao ser invadido, seja nomeado nos livros como "terras que o colonizador descobre"

Não seremos mais só figuras, somos o futuro que o passado tentou apagar

Nascidos sem aldeia, carregamos nosso chão no espírito.

A invasão não calou nossos cantos, os ventos sopraram aos tantos espalhados que era hora de guerra, de resistência

Não somos um erro aqui, somos tudo o que os ancestrais sonharam do primeiro e até o ultimo enfretamento

E todo tormento e lamento, lavado e trazido no nosso sangue o sofrimento, terá seu reconhecimento

Somos almas indomáveis, espíritos livres.

Somos incatequizáveis

O plano do colonizador fracassou, a força não passou e nem vai passar

Nem em 1500, nem em 1964, nem 2019 e nem em momento algum

Somos terra e terra não finda, terra não morre e nós e a terra somos um.

Inatekié Badzé, Poditã Warakedzã.

ANEXO C - LETRA DA MÚSICA CAÇA E CAÇADORA DE SOUTO MC

Caça e caçadora, iê
Dor e curadora iê
Dores são professoras
Correr não é escolha
E o que aprendi não foi a toa [2x]

Tropeço em peças pensadas, montadas pelo próprio eu
Mapeando caminhos onde o que eu era se perdeu
Em meio a incerteza, coloquei minha carne a mesa
E pergunto a mim mesma: como você se atreveu?

A rasgar véu e abrir cicatrizes
em busca das minhas matrizes
Sem saber como dói e doeu
Em meio ao asfalto resgatar nossas raízes
E gritar que os meus existem
Almas livres que um dia alguém prendeu

Me defendendo e sendo minha acusadora
Na minha cabeça ecoa "você não passa de uma farsa"
Enquanto tento ser minha intercessora eu sou minha própria agressora querendo só
voltar pra casa
Isso não passa e olho no espelho vejo como me assemelho ao monstro e do
monstro sou criadora
Minha própria dádiva e da dívida sou cobradora
Minha própria usurpadora
Sou minha caça e caçadora

Caça e caçadora, iê
Dor e curadora iê
Dores são professoras

Correr não é escolha
E o que aprendi não foi a toa [x2]

Meu espírito é como um casulo
Me transformo, deformo e as vezes me enclausuro
Voltando mais forte, sem medo da luta e da morte eu enfrento e não fujo
Sou leoa e rujo,
Sabendo quem sou nunca mais me anulo, não me deixo levar pelo seu jogo sujo

Tentaram matar a verdade, tentaram matar minha língua
Quiseram minha identidade, eles querem nois morrendo a míngua
Como árvores nessa cidade, renascemos mais forte ainda
Nossa força ancestralidade, não existe quem mate, o que é terra não finda

Sem medo os caminhos faço
Protegida e guiada nos passos
Com coragem enfrento o que for
Não me vence o cansaço
Se caio eu mesma me refaço
Céu azul eu voo como condor
Amando minha história, meus traços
Na minha memória me entrelaço
Aprendo a lidar comigo com amor
Fortaleza, peito de aço
Não sou mais pega na laço
Hoje eles que são caça e eu sou filha de caçador

Caça e caçadora, iê
Dor e curadora iê
Dores são professoras
Correr não é escolha
E o que aprendi não foi a toa [x2]

ANEXO D - LETRA DA MÚSICA REZO (PART. RODRIGO OGI) DE SOUTO MC

E eu rezo, rezo, rezo, rezo
Meu verso é rezo, rezo, rezo

Em papéis escrevemos destinos
Torcemos pra que sejam presságio
Em papéis escrevi "tô desistindo"
Letra: Meu salva-vidas em meio ao naufrágio
Às vezes doído, às vezes amável
Meus sonhos, gatilhos, versos são disparos
Coração disperso, compor é amparo
Minha reza é intensa e a mente eu preparo

Na minha caneta o segredo
Bem dentro de nós tem o sagrado
É o gosto de vida eterna
Nosso canto vivo, imortalizado
Como o grito de paz e de guerra
Forte como terra, ecoam cada vez mais brados
Trazemos no peito e nas folhas, a viva herança dos antepassados

Minhas luzes da alma acende
Não existe corrente que prende
Essa força potente de rio, é corrente
Que leva e lava, transforma canção em nascente
Como raios de sol reluzente
Me atravessam o corpo
Levando pro topo da vida o sopro, sentindo ancestral tão presente

Entre alívio e impulso, são filhos pro mundo, canções são rebento
Caminhando pro nada e pro tudo, vivendo entre caos e talento
Sem ter como fugir, só me invade por dentro
Me faz de instrumento, se leva com o vento

E no mesmo instante, eu tô vendo
No centro do rezo, meu renascimento

E eu rezo, rezo, rezo, rezo
Meu verso é rezo, rezo, rezo [x4]

Minha palavra é o enxame
É o Kamehameha
É o Bruce Lee espancando Van Damme
É o tsunami, é a guerra
Poderoso cântico que me eleva ao Himalaia, sim
Venço a sua tocaia
Babylon Fya! Sou super sayajin
Habilidade avançada tipo espadachim, pra dar fim
Foi comprovada em mim a teoria de evolução de Darwin
Sai que meu flow é strike, e eu to no mic na vibe
Naípe demais
Sai que esse ouro de tolo é só um tijolo coberto de coisas banais
Sou o Jorge da Capadócia
Forjado no braggadocio
Tô em primeiro no pódio
O dragão quis ser meu sócio
Mesmo andando no vale das sombras, eu sei
Não temerei mal algum
Eu tô blindado no campo minado
Com o manto sagrado e as armas de Ogum
Dizem que quanto mais rezam (quanto mais rezam)
Mais o demônio aparece
Digo que quanto mais verso (quanto mais verso)
Demônio foge depressa
Mas o demônio carece
Hoje o demônio não cresce
Nesse mundo cabuloso eu posso dizer
Meu verso é minha prece

E eu rezo, rezo, rezo, rezo

Meu verso é rezo, rezo, rezo [x3]

ANEXO E - LETRA DA MÚSICA POENTE (PART. JEAN TASSY) DE SOUTO MC

Toda tese de que amor não existe
Cai por terra quando você me abraça
Minha tese de que ficar só não é tão triste
É descartada quando eu tô te esperando em casa

Sua chegada é como gargalhada de criança em festa
Dentro do seu peito luz que me invade e me infesta
Com você toda segunda é sexta, e eu fico besta
Como você pode me ganhar assim tão depressa?

Tanta pressa pra te ver, te contar e notar seu sorriso pra mim todo se redesenhar
Nossas resenha sem ter hora pra acabar, só quando o desejo tá chamando pra
gente se amar

Sem duvida e sem divida, com você só divido
Seu peito é rio manso onde descanso e respiro
Refúgio que acolhe, meu elo tão divino
Confiando pra dizer que amar não é delirio

Paro pra pensar, se não fosse não seria
Tarde demais, nem perto demais [x2]

Efeito de brisa leve suas mãos no meu rosto
Faz vida ser mais leve ter muito mais gosto
Quando encosta sua mão na minha, vira um alvoroço
Se vamo junto o meu querer fica bem mais disposto

No nosso rádio de Elis pra Djavan
Num fim de tarde com cházinho de hortelã
Papo na rede, sou sua diva e seu divã
Ternura doce semente de avelã

Em luz de vela ou luz da lua ser sua não é sentido de posse
Nós dois não ia ser se assim fosse
Se me quer do seu lado digo se esforce
Como me esforço, eu sei que contra vários torce
E se contorce nois fechado não tem pra ninguém
Lealdade de verdade, do que eu falo você sabe bem
Intrigas aqui não cabem, deixem que falem
Enquanto no aconchego nos fazemos bem

Paro pra pensar, se não fosse não seria
Tarde demais, nem perto demais [x4]

ANEXO F - LETRA DA MÚSICA RECONQUISTA DE SOUTO MC

Pra frente avançar, e não retroceder
Somos a história que ninguém vai esquecer

Honrando o passo de quem veio antes
Hoje não tem expedição e sim execução de Bandeirante
Não temo seus infante, não somos seus enfeites
Conheço bem minha fonte e aviso respeite

Os espíritos das matas não tem quem mata nem tapa a voz
Não estamos a sós, vivem nossos heróis
Forte e livre feito corcel
Na aldeia ou arranha céu
Nossas cabeças não é mais troféu

Pra frente avançar, e não retroceder
Somos a história que ninguém vai esquecer [x2]

Cada pedaço arrancado não será esquecido
Pra sempre vive seu legado, salve seu Galdino
Revolta de Mandu Ladino, e o que ia ser de nós se eles não tivessem sido?

Revivendo a confederação dos Cariri, ancestral na terra Forte e vivo, viva seu Raoni
A todos que resistiram, resistem por aqui
Força feminina indígena Maninha Xucuru Kariri

ANEXO G - LETRA DA MÚSICA *FESTA E FARTURA* (PART. BIA FERREIRA E KUNIMI MC) DE SOUTO MC

Festa e fartura pra quem fechou
Festa e fartura pra quem ficou
É tudo nosso, e sem choro
Colhendo os louro, melhora pra nois chegou [x2]

Se acostume com a nossa presença
Hoje não vamo pedir licença
Carregadas de força intensa, imensa, sorrir também é resistência
Na mente e cintura eficiência
Pra quem não me atura, só paciência
Sem decadência, olha essa cadência
Não subestimem nossa potência

Tirem de mim os seus dogmas, que eu tô ótima
Muito além da sua ótica
Tô jogada pro fervo, não tem meio termo
Livre de ideia robóticas
No baile ou no bate
Respeito é a chave
Com as chave de gold
Chocando as paty
No 'bus ou iate
A essência é a mesma
A pé ou de nave

Afê, afê
Foi tanto perreio hoje tamo suave
Afê, afê

Passando de fase hoje não tem quem trave
Tamo em todo canto repare

Pra quem tá no corre não pare
 No sangue fervura, no corpo quentura

Laje ou cobertura fartura batendo nos grave (grave)
 Festa ou fartura batendo nos grave (grave) [x2]

Prosperidade

Pra além do discurso da igreja, as mão até caleja de fazer as base
 Domingo, segunda, terça, quarta e quinta-feira produzindo chaves
 No fim de semana a mente que aparecer na nossa frente nois abre
 Aqui nunca tem tempo ruim, nossa papo é reto, as mina é chave

Abrindo as porta travadas
 Destravando tudo com oportunidade
 Se chance só vem uma vez, eu não conto ate três, no um parto pro ataque

Acho molhado
 Não fecha com nois no cuscuz, mas na hora do bolo tu quer um pedaço?
 Afasta de mim Zé povin', talarica, inveja e o mau olhado
 Que na festa não tenha traíra, só tenha fartura e os aliado

Fartura para nois celebrar as conquistas sem nunca mais faltar no prato
 Riqueza pra mim hoje em dia é ter conhecimento e as amiga do lado [x2]
 Riqueza pra mim hoje em dia é ter
 Conhecimento [x4]

Kunumi MC, guarani da aldeia krukutu
 Xeayvu awã aju, ejapyxaká xemborai

Procure a paz
 Cada obstáculo uma missão
 Não fuja
 Abaixa a cabeça e escuta

Hei hô há há
 Nderu ndexy erovy'a
 Ho ho ho ho
 Kuaray hendy, tapé Porã ndevy oxauká

Pintado de urucum
 E usando um cocar
 É nossa arte, nossa alegria
 Índio não é uma fantasia

A casa de reza, lugar sagrado
 Oramos, rezamos, dançamos e cantamos
 E que também é a nossa escola
 Lá sim aprendemos, guerreiros seremos
 Nosso curandeiro, temos respeito
 Mãe natureza é tão bela
 Devemos cuidar porque pertencemos a ela, yeah

Jaa javy'a, porayvu jaxauká
 Nhanderekó ae iporã va'e
 Jaa javy'a, porayvu jaxauká
 Nhanderekó ae iporã va'e

Festa ou fartura batendo nos grave (grave)
 Festa ou fartura batendo nos grave (grave)
 Laje ou cobertura, fartura batendo nos grave (grave) [x3]

**ANEXO H - LETRA DA MÚSICA *ALTAMIRA* (PART. NENÊ CINTRA) DE SOUTO
MC**

O tempo fechou na mata
A caça não sucumbiu
Zuniu bala de prata
Mais um curumim sumiu

Agonia, choro, correria
No coro cor que guerrearía
Enfrentaria a infantaria
Tirania ilesa não sairia

Quem corre é erê
Na trilha da floresta
Nasceu pra viver
Arma não te adestra
Fugida da mira, pequena Altamira
Ecoa na aldeia o grito de festa [x2]

No peito dos filhos da terra, existe um muiraquitã
Dado por Tupã pra encontrar caminho
O canto e o vôo dos passarinhos anunciam a volta ao ninho
Nunca estivemos sozinhos

O tempo fechou na mata
A caça não sucumbiu
Zuniu bala de prata
Mais um curumim sumiu

Agonia, choro, correria
No coro cor que guerrearía
Enfrentaria, a infantaria

Tirania ilesa não sairia

Quem corre é erê

Na trilha da floresta

Nasceu pra viver

Arma não te adestra

Fugida da mira, pequena Altamira

Ecoa na aldeia o grito de festa [x2]

Na luta, na fuga e na volta pra luz do sol

Somos Altamira