



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

NAIARA FERNANDES PINHEIRO

**PRÁTICAS DE LEITURA E O GÊNERO CANÇÃO *RAP* NA PERSPECTIVA DO
INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O
ENSINO.**

FORTALEZA

2023

NAIARA FERNANDES PINHEIRO

PRÁTICAS DE LEITURA E O GÊNERO CANÇÃO *RAP* NA PERSPECTIVA DO
INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O
ENSINO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

FORTALEZA
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- P721p Pinheiro, Naiara Fernandes.
Práticas de leitura e o gênero canção rap na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo : uma proposta didática para o ensino. / Naiara Fernandes Pinheiro. – 2023.
124 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação Profissional em Letras, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2023.
Orientação: Prof. Dr. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.
1. ensino de leitura. 2. rap. 3. ISD. I. Título.

CDD 400

NAIARA FERNANDES PINHEIRO

PRÁTICAS DE LEITURA E O GÊNERO CANÇÃO *RAP* NA PERSPECTIVA DO
INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O
ENSINO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

Aprovada em: 10/04/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Rosivaldo Gomes
Universidade Federal do Amapá

Prof. Dr. Fábio Delano Vidal Carneiro
Universidade Federal do Ceará

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por ter me dado saúde e força para persistir e superar as dificuldades que surgiram, em especial, após um contexto pandêmico. À Universidade Federal do Ceará, particularmente ao Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e a seu corpo docente, a sua direção e a sua administração. Agradeço a oportunidade de aprendizagem e de participar desse programa de pós-graduação.

Agradeço a todos os professores que passaram pelo curso, proporcionando-me um conhecimento acadêmico mais amplo, sempre propondo atividades desafiadoras e contribuindo tão positivamente para minha carreira como docente. A esses professores, dedico o meu eterno agradecimento.

A minha orientadora, professora doutora Eulália Leurquin, pelo incentivo, pelo suporte dedicado, por suas contribuições e paciência, por ter sempre esse olhar dedicado para seus orientandos, despertando em cada um de nós a busca por sonhos mais altos e por acreditar no poder da educação que transforma. Obrigada pela paciência, pelos conselhos e por sua amizade.

Agradeço ao grupo de Estudo e Pesquisa em Linguística Aplicada (GEPLA), por compartilhar experiências e apoio.

Agradeço a minha família, mãe e irmãos que sempre me incentivaram e me apoiaram incondicionalmente na busca dos meus estudos. Agradeço ao meu esposo Kennedy Felix, pela paciência, amor e incentivo na continuação do meu trabalho.

Agradeço ao Núcleo gestor da escola Prof. José Militão de Albuquerque, em especial ao diretor Maurinélio Nepomuceno, à coordenadora pedagógica Fernanda Almeida, à coordenadora Ana Lúcia e ao secretário Carlos Magno, pelo apoio, pela flexibilidade e pelo incentivo para realização da minha pesquisa.

Aos meus colegas de curso (Turma VII), pelo compartilhamento de experiências, angústias e conhecimento, em especial, ao meu grupo de seminários que sempre foi amparo e leveza em muitos momentos de alegria e tribulação, Geórgia, Gisele e Káren. Obrigada pelo apoio incondicional e pelas palavras de amizade.

RESUMO

O ensino de leitura, embora seja um assunto ainda recorrente no âmbito escolar, torna-se, muitas vezes, uma atividade enfadonha, pois é feito como um processo linear, palavra por palavra, com o intuito de extrair algum significado do texto. A canção por se tratar de um gênero que desperta sentimentos diversos e que proporciona uma experiência prazerosa, foram realizadas algumas atividades de leitura (com músicas de outro estilo) nas aulas de Língua Portuguesa, nas turmas de 9º ano do ensino fundamental anos finais. O presente trabalho teórico de cunho propositivo e de base qualitativa, com foco no ensino de leitura a partir do gênero canção *rap*, tem como objetivo propor atividades para o aprimoramento das habilidades de leitura a partir do gênero canção *rap* nos alunos do 9º ano do ensino fundamental anos finais. A escolha de desse gênero musical surgiu, primeiramente de uma grande apreciação do gênero canção *rap* por estar muito presente no cotidiano do povo brasileiro, logo, ao utilizá-lo além de apresentar um pouco da nossa cultura e utilizar um gênero que está presente no dia a dia dos alunos, desperta um novo olhar para uma reflexão sobre os problemas sociais e os valores presentes, nas canções, que estão presentes em nossa sociedade. Dessa forma, ao trabalhar com esse gênero será considerado o repertório linguístico do aluno. Essa prática de ensino é relevante, uma vez que, aborda os estudos linguístico integrado aos elementos culturais, considerando o conhecimento de mundo dos alunos e o contexto social em que eles estão inseridos. Com a participação dos discentes, ampliam-se as oportunidades de ensino e aprendizagem ocasionando uma reflexão sobre o que é abordado nas letras de canção do gênero musical rap. A pesquisa foi embasada nos pressupostos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), delineados por Bronckart (2012) que defende o ensino de língua dentro de um contexto social no qual ocorra a interação. E dos teóricos de leitura como Kleiman (2016) e Leurquin (2001) que enfatizam a importância desse ensino na construção de leitores críticos e participativos. Para tal, a escolha do da canção e do rap, em sala de aula, foi propícia para proporcionar ao aluno o contato com um material que possibilite uma participação efetiva dos estudantes, incitando o debate e assegurando a construção do senso crítico de cada educando.

Palavras-chave: ensino de leitura; *rap*; ISD.

ABSTRACT

The teaching of reading, despite still being a recurrent subject in the school environment, often becomes a boring activity, since it is performed as a linear process, word by word, with the aim of extracting some meaning from the text. Because it is a genre that evokes several feelings and provides a pleasing experience, some reading activities (with songs from another genre) were carried out in Portuguese Language classes, at the ninth grade classes of junior high school in the final years. The present theoretical work of propositional nature and qualitative basis, focusing on teaching of reading from the rap song genre, has as objective to propose activities for the improvement of reading skills from rap songs in students of the ninth grade of junior high school in the final years. The choice for this musical genre came up, firstly, from a great appreciation of the song genre as it is a genre that is very present in Brazilian people's daily lives, so, when using it, in addition of presenting a little of our culture and using a genre that is present in the students' daily lives, it evokes a new look for a reflection on social problems and the values present in the songs, which are present in our society. Thus, when working with this genre, it will be considered the student's linguistic repertoire. This teaching practice is relevant once it addresses linguistic studies integrated with cultural elements, considering the students' world knowledge and the social context in which they are inserted. With the participation of the students, teaching and learning opportunities are expanded, leading to a reflection on what is addressed in the lyrics of the rap music genre. The research will be based on the theoretical assumptions of Socio-discursive Interactionism (SDI) outlined by Bronckart (2012), who defends language teaching within a social context in which interaction occurs. And theorists of reading such as Kleiman (2016) and Leurquin (2001) who emphasize the importance of this teaching in the construction of critical and participatory readers. For this, the choice for song and rap, in the classroom, was propitious in order to provide the students the contact with material that enables their effective participation, inciting the debate and ensuring the construction of a critical sense of each student.

Keywords: teaching of reading; rap; SDI.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 -	Hábitos de leitura dos professores.....	38
Gráfico 2 -	Materiais impressos nas residências dos professores.....	39
Gráfico 3 -	Tipo de leitura dos professores.....	40
Gráfico 4 -	Frequência de trabalho com leitura em sala de aula.....	41
Gráfico 5 -	Recursos pedagógicos usados em sala de aula.....	42
Gráfico 6 -	Hábito de leitura dos alunos.....	43
Gráfico 7 -	Materiais impressos presentes nas casas dos alunos.....	44
Gráfico 8 -	Itens de leitura dos alunos.....	45
Gráfico 9 -	Escolaridade dos responsáveis pelos alunos.....	46
Gráfico 10 -	Postura do aluno ao ler um texto que não entende.....	47
Gráfico 11 -	Conhecimento dos alunos sobre o rap.....	48
Gráfico 12 -	Definição dos alunos para rap.....	48
Figura 1 -	Passo 1 do Caderno de Atividades.....	51
Figura 2 -	QR Code para o documentário.....	52
Figura 3 -	Atividade QUIZ.....	53
Figura 4 -	QR Code da atividade complementar.....	54
Figura 5 -	Link para a página Mentimeter.....	56
Figura 6 -	Atividade sobre leitura.....	57
Figura 7 -	Atividade sobre conhecimento de mundo.....	58
Figura 8 -	Atividade sobre rappers brasileiros.....	59
Figura 9 -	Atividade no Google forms.....	60
Figura 10 -	Post-it canção “Ismália”.....	61
Figura 11 -	Atividade canção “Ismália”.....	62
Figura 12 -	Atividade “Recuperando conhecimentos”.....	66
Figura 13 -	Atividade poema “Ismália”.....	67
Figura 14 -	Atividade podcast.....	68
Figura 15 -	Predição.....	69
Figura 16 -	Atividade curta-metragem.....	70

Figura 17 -	Atividade caça-palavra.....	71
Figura 18 -	Atividade rotação por estação.....	72
Figura 19 -	Atividade cruzadinha.....	73

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CE	Ceará
GEPLA	Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação de Educação Básica do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	O GÊNERO MUSICAL RAP	16
2.1	A origem do gênero <i>rap</i>	16
2.2	EMICIDA	17
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
3.1	O ensino de leitura	19
3.2	Concepções de leitura	22
3.3	Interacionismo Sociodiscursivo	26
3.4	A intertextualidade	31
3.5	O gênero canção <i>rap</i> nas aulas de leitura	33
4	METODOLOGIA	35
4.1	Contexto da pesquisa	35
4.2	Sujeitos da pesquisa	35
4.3	Levantamento metodológico	36
4.4	O protótipo de Ensino – Caderno de Atividades	49
5	CONCLUSÃO	75
	REFERÊNCIAS	78
	APÊNDICE – CADERNO DIDÁTICO	81

1 INTRODUÇÃO

O ensino de leitura, embora seja um assunto ainda recorrente no âmbito escolar, torna-se, muitas vezes, uma atividade enfadonha, pois é feito como um processo linear, palavra por palavra, com o intuito de extrair algum significado do texto. Essas atividades desenvolvidas não despertam o interesse do aluno, pois são realizadas de uma forma esperada (LEURQUIN, 2001). O professor de Língua Portuguesa ou de outras áreas, ao trabalhar com um texto que desperte o interesse do discente, impacta, positivamente, a formação de um cidadão participativo e crítico. O Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada (GEPLA-UFC) propõe uma reflexão teórica e metodológica sobre propostas de atividades de leitura para sala de aula do Ensino Fundamental a fim de contribuir na formação de leitores críticos e participativos. Dessa forma, percebe-se o desenvolvimento de vários trabalhos com a temática de ensino de leitura, desenvolvidos por integrantes do GEPLA, exemplificados a partir dos trabalhos de Bandeira (2018), Lima (2020) e Freitas (2021).

A escolha de trabalhar com *rap* surgiu, primeiramente, de uma grande apreciação pelo gênero canção e após uma pesquisa realizada previamente com os alunos via *Google forms* para a escolha do gênero musical mais escutado por eles. Por se tratar de um gênero que desperta sentimentos diversos e que proporciona uma experiência prazerosa, foram realizadas algumas atividades de leitura (com músicas de outro estilo) nas aulas de Língua Portuguesa, nas turmas de 9º ano do ensino fundamental anos finais, o que nos levou a aprofundar essa experiência em nossa pesquisa. Esse gênero está muito presente no cotidiano do povo brasileiro, logo, ao utilizar o *rap*, além de apresentar um pouco da nossa cultura e utilizar um gênero que está presente no dia a dia dos alunos, desperta-se um novo olhar para uma reflexão sobre os problemas sociais e os valores presentes, nas canções, que circulam em nossa sociedade.

Com base nos trabalhos desenvolvidos sobre o *rap*, nos anos de 2015 e 2017, verifica-se que o ensino desse gênero, em sala de aula, apresenta uma abordagem literomusical despertando nos alunos uma reflexão crítica e a valorização da diversidade dentro do ambiente em que eles estão inseridos. Segundo Coelho de Souza (2015), o conceito de letramento literomusical consiste no desenvolvimento do letramento com as práticas sociais a partir de canções e dos gêneros verbomusicais. O autor conclui esse conceito a partir de leituras sobre o gênero canção que é considerado um gênero discursivo formado por letra e música. Dessa forma, consta-se que, por ser um gênero que trabalha com as práticas sociais, ele vem ganhando espaço na sala de aula como se pode observar nas pesquisas que serão apresentadas na sequência.

A pesquisa de Coutinho (2015) intitulada *Leitura do mundo no rap: uma análise Bakhtiniana de práticas leitoras no ensino fundamental* apresenta um trabalho com canções de protestos (*rap*) a fim de contribuir para o processo de formação do leitor crítico. A autora, após a realização de duas sequências didáticas, com alunos dos 6º e 9º anos do ensino fundamental, apresentou resultados, apesar de os alunos não identificarem as atividades propostas como de leitura, positivos, ao mostrar comentários de cunho crítico-reflexivo associado à situação social em que eles viviam.

Já no segundo trabalho, intitulado *Leitura de rap no contexto escolar: uma proposta de multiletramentos*, de autoria de Santana (2017), percebe-se que, além de abordar o gênero literomusical, a autora também inclui o conceito de multiletramentos dentro da aula de Língua Portuguesa. Sua pesquisa teve como objetivo principal uma intervenção, por meio da realização de três oficinas, nas turmas de 8º e 9º anos do ensino fundamental, visando à formação do leitor crítico. Para a autora, trabalhar com textos presentes no universo familiar do aluno, como o *rap*, facilitou a recepção de poesias da memória literária estimulando a leitura subjetiva. Nota-se, a partir desses dois trabalhos, que o ensino do *rap*, em sala de aula, além de proporcionar uma proximidade com os alunos, possibilita ao leitor uma reflexão crítica perante a sociedade em que está inserida.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o eixo da leitura deve contemplar as práticas de linguagens a partir da interação leitor/ouvinte/espectador. Seguindo esse posicionamento, a proposta do ensino de leitura tem como finalidade abordar o texto no sentido mais amplo. Por isso eles são variados, sendo utilizados para a fruição estética, pesquisas escolares, pesquisas acadêmicas, debates sobre temas sociais relevantes e a utilização de textos para a atuação na vida pública, com o propósito do desenvolvimento pessoal do aluno. Vale ressaltar que a BNCC não leva em consideração somente textos escritos, mas também textos estáticos (foto, pintura, desenho etc.), textos em movimentos (filmes e vídeos) e textos com som (música). O eixo de leitura é relacionado às práticas de uso e reflexão.

A BNCC apresenta a prática de leitura de forma a relacionar o texto ao seu contexto de produção (USO-REFLEXÃO), e seu contexto sócio-histórico de circulação. Assim sendo, também estabelece as relações entre o texto e os conhecimentos prévios com as vivências e as crenças dos alunos. Esse documento apresenta um posicionamento teórico sobre o ensino e a aprendizagem da língua materna bem estruturado, acompanhado dos eixos, práticas de linguagem (e campos de atuação), gêneros textuais, competências, habilidades, objetivos e conhecimentos. Mas, é preciso que o professor assuma a sua autonomia para definir o desenho

de sua aula de leitura, a partir dos objetivos definidos. Para isso, ele também deve selecionar a sua metodologia de aula de leitura.

É nesse espaço didático que o professor deve atuar com autonomia, motivo pelo qual a sua proposta de intervenção na sala de aula é tão importante. É onde está a maior dificuldade do professor: didatizar seus saberes para, em sala de aula, ter melhores condições de interagir com os estudantes. Nas turmas de 9º ano do ensino fundamental anos finais, verificaram-se algumas dificuldades encontradas no ensino da leitura. Sobre leitura, Kleiman (2016) considera que se trata de uma prática social que se reporta a outras leituras e a outros textos. Para a autora, ao realizar a leitura de qualquer texto, é colocado em ação o sistema de valores, as crenças e tudo que é refletido no grupo social em que o leitor está inserido.

Com base nesse tema, a dissertação aqui apresentada é propositiva e teve início em 2020, quando os brasileiros foram surpreendidos com uma crise sanitária que afetou o mundo inteiro em decorrência do surto do novo coronavírus. Com isso, todo Brasil teve que entrar em isolamento social. As aulas foram suspensas, as pessoas tiveram que realizar seus trabalhos de casa. Os únicos órgãos que funcionavam eram os de serviços essenciais como: hospitais, supermercados e farmácias. Em consequência dessa crise sanitária, após algumas adaptações, as escolas, os cursos técnicos, os de idiomas, as universidades públicas e as faculdades privadas tiveram que se readaptar a essa nova realidade, adotando o ensino remoto.

Por conseguinte, o Mestrado Profissional em Letras apresentou a resolução de número 003/2021 votada pelo conselho gestor do programa, no dia 31 de março de 2020, sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso da turma VII. De acordo com esta resolução e, considerando o enfrentamento da pandemia da covid-19, o trabalho final do curso deve ter caráter propositivo, sem precisar da realização nas salas de aula presenciais, uma vez que elas foram suspensas, prejudicando o seu desenvolvimento. Com isso, deverá ser apresentado um produto, em forma de sequência didática, material didático ou *software* que possibilite uma reflexão e a aplicabilidade deste trabalho, na sala de aula presencial.

Dessa forma, a presente pesquisa tem como propósito trabalhar o ensino da leitura a partir do que é proposto nos documentos oficiais, mas focando nos textos estáticos e com som, gênero canção. Para a relevância do trabalho, foi escolhido um gênero musical que fosse de interesse da maioria dos estudantes, e, após uma pesquisa realizada com os alunos dos 9º anos, via *Google Forms*, o *rap* foi o mais votado. Na prática docente vivenciada, o gênero canção já havia sido trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa, em uma escola de ensino básico da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Embora as canções abordadas não fizessem parte da

apreciação musical da maioria, percebeu-se que a atenção para o gênero canção era bem maior do que quando só era disponibilizado um texto estático, do livro, por exemplo.

Por conseguinte, esta pesquisa tem como objetivo propor atividades para o aprimoramento das habilidades de leitura, a partir do gênero canção *rap*, aos alunos do 9º ano do ensino fundamental. De acordo com Costa (2010), a canção é considerada um gênero híbrido, pois é o resultado de dois tipos de linguagem: a verbal e a musical. Como se trata de um gênero musical de apreciação dos alunos e por estar presente no cotidiano deles, facilitará a aplicação das atividades no eixo da leitura.

A proposta de atividade de leitura terá como base os pressupostos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), delineados por Bronckart (2012). Nessa proposta, serão apresentadas atividades de leitura que proporcionem aos alunos uma reflexão acerca do conteúdo exposto. Nesses textos, serão analisados alguns mecanismos do folheado textual proposto por Bronckart (2012), por exemplo, os mecanismos enunciativos como as vozes, as modalizações, findando na construção das capacidades de linguagem, presentes no interior do gênero canção *rap*. Dessa forma, o aluno conseguirá compreender as informações que se encontram na camada mais profunda do texto, a partir da ativação dos seus conhecimentos prévios, das informações explícitas presentes e, assim, inferir as outras vozes presentes nos textos.

A teoria abordada para esse estudo, o ISD tem como objeto de apreciação o desenvolvimento das análises entre linguagem e desenvolvimento humano, salientando as práticas de linguagem, pois elas são os principais instrumentos que propiciam o desenvolvimento humano, levando em consideração os saberes, as capacidades do agir e a identidade das pessoas.

Portanto, o trabalho foi realizado a partir das propostas de atividades que desenvolvam as capacidades de linguagem no leitor que serão trabalhadas por meio da interação dos alunos, por isso é imprescindível a escolha de um gênero textual que os representem.

Com relação aos estudos realizados acerca da utilização do gênero canção *rap* em sala de aula, destacaremos alguns trabalhos desenvolvidos no Brasil: Augustino (2015); Coutinho (2015); Rosso (2016); Ramos (2016); Santana (2018); Striquer e Alves (2019); Moreira (2020) dentre outros. Eles possuem como ponto em comum a importância de inserir o gênero canção *rap* na sala de aula de Língua Portuguesa, aprimorando as atividades de leituras e de escrita, além de potencialmente contribuir na formação do leitor crítico-reflexivo. Os trabalhos citados contribuem para construção de um leitor crítico e propõem práticas de ensino de leitura, de produção de texto, de letramento literário e dos multiletramentos, tendo em vista

que o ensino da língua não pode se distanciar dessa nossa nova realidade que são os meios digitais, principalmente no contexto de pandemia.

Também foram contempladas pesquisas que possuem como objeto de estudo o *rap*. Todas priorizam o ensino da leitura a partir do quadro teórico do ISD, conforme observamos em Barbosa (2016), Alves (2017), Amorin (2018), Bandeira (2018) e Lopes (2019). O propósito é promover práticas de leitura de forma a considerar a abordagem descendente que tem início no contexto de produção, considera a arquitetura textual, os mecanismos de textualização e culmina nos mecanismos enunciativos. Este último nível de análise e o primeiro são utilizados nesta pesquisa. A partir deles, e também considerando as concepções de leitura e a proposta de uma aula interacionista de leitura, é que foram construídas as atividades do material didático.

Todas as conclusões dos trabalhos citados mostraram que a maioria dos alunos de português apresenta uma dificuldade nas práticas de leitura. Na pesquisa de Amorim (2018), os dados mostraram que os resultados apresentados nas avaliações de larga escala como o SPAECE são, muitas vezes, insatisfatórios. Além dos fatores citados, existem os problemas sociais, como fome, desemprego e violência que prejudicam o desempenho do aluno dentro da sala de aula. Tais conclusões ratificam a importância de os professores tornarem o aprendizado da língua mais atrativo, compreensível e agradável para o discente.

A pesquisa aqui desenvolvida é de cunho propositivo e se difere das demais pesquisas tendo em vista a criação de atividades com o foco em práticas leitoras a partir do gênero canção *rap*, um texto de linguagem subjetiva que suscita as questões sociais, possibilitando ao aluno se posicionar criticamente em relação a esses problemas. Apesar de o trabalho não ser desenvolvido em sala de aula, devido ao contexto pandêmico, com a crise sanitária do coronavírus, ele contribui para o corpo docente de Língua Portuguesa do ensino básico. Isso porque ele propõe atividades a fim de expandir os procedimentos nas práticas leitoras e para os professores de outras disciplinas, uma vez que a leitura é necessária em todas as áreas. Outrossim, esperamos que essa prática possa ampliar o repertório linguístico do aluno propiciando atividades que possibilitam o desenvolvimento do seu pensamento crítico.

2 O GÊNERO MUSICAL RAP

2.1 A origem do gênero *rap*

Segundo o dicionário *Michaelis*, *rap* “é gênero de música popular, essencialmente urbana, semelhante a um monólogo ritmado, declamado sobre uma base musical, com alturas aproximadas, geralmente contendo críticas à sociedade”. Segundo Guimarães (1999), o *rap* surgiu nos anos de 1970, através do Movimento do Hip Hop¹, nos Estados Unidos, em Nova York, no bairro de Bronx. Ele é considerado um gênero musical em que o cantor parece estar falando, juntamente com a batida da música. Sendo assim, Guimarães (1999, p. 39) mostra que “sua forma discursiva, em que o cantor parece estar falando, remete à tradição africana de relatos orais”. Além de ser considerado um gênero musical de protesto ou reflexivo, também retrata as origens de um povo que sempre foi marginalizado. Dessa forma, considera-se que esse estilo musical foi constituído com o propósito de relatar a vida periférica de alguns jovens negros e de outros jovens excluídos dos bairros mais pobres dos Estados Unidos.

Já no Brasil, o *rap* surgiu não muito tempo depois da sua origem nos Estados Unidos, chegando quase na mesma época, em 1976, trazido por Nelson Triunfo, para a cidade de São Paulo, nos bairros periféricos. O pernambucano, domiciliado em São Paulo, Nelson Triunfo, trouxe esse estilo musical para a cidade após o contato com o *soul* e o *funk*², formando um grupo de dançarinos na cidade grande. Dessa forma, assim como na periferia norte-americana, o *rap* se estabeleceu nas periferias de São Paulo e do Rio de Janeiro. Até hoje, as letras de *rap* representam uma realidade sem nenhuma idealização, isto é, uma mensagem que remete aos relatos vividos pelas pessoas da periferia.

Guimarães (1999, p. 41) corrobora em seu artigo que “Nova York, Los Angeles, Rio de Janeiro ou São Paulo, periferia é periferia em qualquer lugar e a ocupação desses espaços por jovens negros, excluídos da economia, da política e da educação, estão reunidos em um aspecto comum: a violência.” Por consequência, nota-se que a violência é violência em qualquer periferia, por isso esse é um assunto recorrente nas letras de *rap*, tendo em vista que

¹“A cultura *Hip Hop* é um estilo de vida. É viver de forma diferente, interessante e produtiva. No *Hip Hop* tem aquela coisa de união, de um ajuda o outro, de dar uma força. Fazer parte da cultura *Hip Hop* é como fazer parte de uma família mesmo.” (SOUZA, J.; FIALHO, V.; ARALDI, J., 2008, p. 13)

²“O nome *funk* vem dos Estados Unidos e denomina um tipo muito específico de música, que descende dos lamentos negros e rurais do *blues*, do posterior *rhithm 'n' blues* (quando o *blues* chega aos grandes centros e ganha marcação rítmica mais vagarosa) e da evolução do *rhithm 'n' blues* que é *soul* (quando o estilo ganha apuro melódico, emprestado da música das igrejas batistas e esmero instrumental.” (ESSINGER, 2005, p. 10)

faz parte do cotidiano desses jovens, por se tratar de um assunto pertencente à vivência deles sendo, portanto, retratada em canções como forma de manifesto.

Em suma, a propagação desse gênero musical não foi uma tarefa fácil, principalmente aqui no Brasil, pois muitas vezes a divulgação feita pela mídia era de forma negativa. Guimarães (1999, p. 42) cita que “resistentes a princípio, por um bom tempo, a mídia citava o *rap* apenas para exaltar seu caráter violento, este acaba por se tornar um produto cultural atraente para uma indústria sempre em busca de novidades”.

Para não se submeter a esse esquema de venda, muitos cantores se viram obrigados a divulgar suas músicas em rádios piratas, comunitárias ou em lojas especializadas em música negra.

2.2 EMICIDA

Após compreender um pouco sobre o surgimento do *rap*, propomos uma sequência de atividades de leitura, com base teórica pautada no ISD de Bronckart (2012), utilizando letras de músicas desse gênero. Para a confecção do material, foi escolhido um cantor que abordasse temas sociais de conhecimento e interesse da turma. Por isso, Emicida foi o nome escolhido pelos estudantes. Suas músicas têm um tom reflexivo, e o seu trabalho dialoga com outros artistas e gêneros musicais.

Resultado de uma pesquisa realizada no *site* da Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura, de São Paulo, mostrou a Biografia do cantor Leandro Roque de Oliveira, nascido em 1985, em São Paulo. Ele é cantor, compositor, desenhista e produtor musical. Seus pais, em 1980, eram organizadores de baile, no bairro em que moravam, Jardim Fontális, Zona Norte de São Paulo. Infelizmente, seu pai que era DJ, morreu em 1991 em uma briga de bar, e esse episódio fatídico abalou toda a família, principalmente o artista.

Leandro ganhou, de seus amigos, o apelido de EMICIDA, em 2015, pois eles o consideravam como “assassino de seus concorrentes”. Essa denominação veio a partir da junção de MC + Homicida. Logo em seguida, o apelido virou um nome artístico E.M.I.C.I.D.A (Enquanto Minha Imaginação Compor Insanidades Domino a Arte).

O cantor e compositor é conhecido por suas letras repletas de improvisação, na qual sua música modifica o *rap* nacional. Embora trabalhe com um discurso politizado, o artista se diferencia de um dos seus precursores (Racionais MC's,) por não carregar, em suas canções, um tom violento.

Seu trabalho possui um tom de denúncia aos problemas sociais como: racismo, prostituição e as dificuldades de uma geração sem perspectivas. Mas, para além disso, EMICIDA também é reconhecido por dialogar com diversos artistas, por abordar assuntos atuais e por mencionar ícones da cultura negra, como Zumbi dos Palmares e Martin Luther King.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Propor um caderno de atividade com base em músicas de EMICIDA, considerando seu estilo de composição, seu perfil social e político, implica em propor um material didático que privilegie o contexto de produção para entender as denúncias deixadas em suas letras e entender a voz e as modalizações utilizadas. Impossível deixar de pensar sobre como o autor representa a sociedade e como se representa nela. E, quando se trata de formar leitores críticos, é imperativo refletir sobre o tipo de aula e as concepções de leitura que perpassam esse agir professoral.

Embora o ensino de leitura seja um tema muito debatido entre os estudiosos, percebe-se o quanto é necessária uma discussão sobre ele, pois a aula de leitura ainda se constitui um espaço enfadonho com o propósito único e exclusivo de ensinar gramática normativa.

Nesse espaço, será retratado o aporte teórico que servirá como base para a fundamentação da proposta de intervenção, cujo objetivo é a criação de um protótipo de ensino, com atividades propositivas dando ênfase no eixo da leitura.

Conforme já informado, o encaminhamento teórico-metodológico segue a abordagem do ISD que tem como finalidade desenvolver as capacidades de linguagem nos alunos do 9º ano do ensino fundamental anos finais da escola pública, a partir do resgate do contexto de produção e das atividades propostas no material. Esse quadro teórico elege o texto como ponto de partida do ensino da língua materna. Segundo o seu precursor,

os textos são produtos da atividade humana e, como tais, estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos. (BRONCKART, 2012, p. 72).

O ISD e as categorias de análise utilizadas na pesquisa estão presentes no material didático elaborado e serão trabalhados mais adiante. Mas avançamos no sentido de que essa abordagem favorece um cenário com diferentes textos devido às variadas situações que constituem os gêneros.

3.1 O ensino de leitura

O ensino de leitura é considerado um assunto prioritário na educação básica, mas especificamente no ensino fundamental. Embora seja um tema muito discutido, é considerado infundável, pois sempre tem algo a ser dito e melhorado nesse eixo. Na BNCC, a leitura é

considerada importante e é encontrada a partir do desenvolvimento de habilidades nos processos que envolvem leitura/escuta, pois evidencia a discussão de temas relacionados a defesa de direitos e projetos culturais do interesse do público diverso. Dessa forma, propicia o desenvolvimento das habilidades críticas no estudante, além de aumentar a capacidade de compreensão textual, uma vez que esse ensino seja baseado nos diversos gêneros textuais.

Embora o ensino de leitura seja um tema bastante discutido, ainda hoje encontramos profissionais que se alinham a uma prática descontextualizada. Com esse perfil, a aula de leitura, muitas vezes, se pauta no texto sem que a sua utilização seja levada em consideração. Neste caso, ele segue com o propósito único do ensino de gramática normativa, ou seja, o ensino do texto como pretexto.

A aula de leitura deve ser planejada de acordo com os objetivos de alunos e professores. Esse planejamento deve contemplar as etapas que compõem a aula de leitura. É, portanto, importante sempre começar uma aula de leitura com um momento de sondagem, uma predição, com uma dica sobre texto ou uma palavra para, assim, ativar os conhecimentos prévios dos estudantes. Portanto, a primeira concepção de leitura mobilizada é a cognitivista, pois o aluno não tem acesso ao texto, ele aciona apenas seus saberes mobilizados pelo professor.

Ao ter acesso ao texto e realizar a leitura com base nas perguntas feitas pelo professor no material didático, o estudante mobiliza a concepção interacionista de leitura. Desta vez, ele já lê o texto, aciona seus saberes e eles interagem com os saberes que já possui sobre o tema, o gênero ou o autor do texto etc. (LEURQUIN, 2001; 2014). É importante abordar, em sala de aula, uma visão interacionista do ensino de leitura, uma vez que essa concepção de ensino considera todo conhecimento já adquirido pelo leitor, proporcionando um diálogo com o texto.

Atualmente, vários documentos norteadores de ensino estão à disposição da escola e do professor; um exemplo é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC é um documento normativo que apresenta um conjunto de aprendizagens essenciais para todos os alunos. Esse desenvolvimento é realizado em várias etapas da Educação Básica. O seu principal objetivo é equiparar a qualidade da educação no Brasil, uma vez que o estudante de um estado possa ter o mesmo acesso aos conteúdos que um estudante de outro estado. Vale ressaltar que esse documento não é um modelo pronto a ser seguido, mas, sim, um guia de orientação da Educação Infantil ao Ensino Médio que visa traçar o processo de aprendizagens de cada etapa escolar.

Na BNCC, o eixo de leitura aborda a prática de linguagem do leitor/ouvinte com o foco na interação, utilizando vários textos: orais, escritos ou multissemióticos. Eles devem ser

utilizados tanto para pesquisa quanto para fruição ou para discussão de temas sociais. Nessa perspectiva de ensino, o estudante deverá ter contato com diversos gêneros textuais, facilitando a sua atuação na vida pública.

Assim sendo, o processo de leitura, proposto nos documentos oficiais, possibilitará uma ampliação de repertório linguageiro dos alunos, bem como experiências em atividades práticas e uma reflexão sobre diversos campos de atividades tais como: comunicação, tecnologia e informação que consideram o contexto de produção e o contexto sócio-histórico de circulação do texto abordado.

Desse modo, esse ensino é muito praticado na sala de aula de Língua Portuguesa, sendo, muitas vezes, realizado com uma leitura silenciosa, em voz alta ou em grupo, seja de um texto do livro didático ou de alguma obra literária escolhida. Portanto, faz-se a seguinte indagação: esse ensino desperta o interesse do aluno? É uma atividade prazerosa?

Ao tratar das estratégias de leitura, Isabel Solé (1998) expõe como esse ensino é abordado dentro da escola, como é situado dentro do Projeto Político Pedagógico e, sobretudo, como os professores avaliam esse método.

Segundo Solé (1998, p. 33):

o problema do ensino de leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é a leitura, da forma em que é avaliada pelas equipes de professores, do papel que ocupa o Projeto Curricular da escola, dos meios que se arbitram para favorecê-la e, naturalmente, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la.

Embora a citação já tenha duas décadas, ela ainda representa a situação a qual vivenciamos. Para a autora, quando a discussão é pautada no ensino do método restringe-se ao código, ou seja, não serão considerados os aspectos ligados à compreensão leitora e às estratégias de leitura que facilitarão uma discussão sobre o texto em estudo. Portanto, para o ensino de leitura ser atrativo para os alunos, é necessário, antes de tudo, escolher um texto que esteja inserido no contexto social deles e que provoque curiosidade, para, assim, desenvolver uma atividade atrativa e, conseqüentemente, para o ensino se tornar produtivo.

A autora dá continuidade à sua reflexão e evidencia que é importante despertar nos alunos uma motivação ao desenvolver uma tarefa de leitura (SOLÉ, 1998). Por isso, um fator que contribui para o interesse desses meninos e dessas meninas é propor atividades que possam desafiá-los, como escolher uma temática ou conteúdo familiares para eles, a fim de considerar o conhecimento do leitor.

Destarte, no próximo tópico, serão apresentadas as concepções de leitura abordadas por Kleiman (2016) e Leurquin (2001). A primeira apresenta algumas concepções de leitura como: *A leitura como decodificação*; *A leitura como avaliação*; e a leitura como *Concepção autoritária de leitura*. Já a segunda apresenta uma exposição feita por Braggio, em 1922, sobre concepções de leitura. Em sua tese, a autora aborda os cinco modelos linguísticos, o primeiro é conhecido como *modelo linguístico*, seguido dos *modelos mecanicista tradicional*, *modelos interacionistas 1 e 2*, finalizando com o *modelo sociopsicolinguístico*.

3.2 Concepções de leitura

Entendemos que a aula de leitura precisa ser planejada. Nesse tópico, queremos ratificar que ao agir professoral na sala de aula de leitura estão relacionadas as concepções de leitura. Por essa razão, faz-se necessária uma discussão sobre as concepções de leitura. Sendo assim, Kleiman (2016), em sua obra *Oficina de leitura*, inicia uma discussão sobre o ensino da leitura citando Vygotsky e os pedagogos neovygotskianos que declaram que a aprendizagem é construída a partir da interação, ou seja, quando os sujeitos demonstram ter objetivos comuns.

Para a autora, ler não significa somente decodificar as letras, mas, com a interação, é possível encontrar a compreensão do que é lido. Segundo Kleiman (2016, p. 12) “é na interação, isto é, na prática comunicativa em pequenos grupos, com o professor ou com seus pares, que é criado o contexto para que aquela criança que não entendeu o texto o entenda”. Portanto, quando a leitura é realizada, é colocado em ação todo o sistema de valores, crenças e tudo que é relacionado ao grupo social em que os indivíduos estão inseridos.

Por conseguinte, Kleiman (2016) apresenta a primeira concepção de leitura: *A leitura como decodificação*. A autora considera essa prática empobrecida, uma vez que se baseia em uma atividade de decodificação. Segundo Kleiman (2016, p. 30), “essa concepção dá lugar a leituras dispensáveis, uma vez que em nada modificam a visão de mundo de aluno”. Para ela, essa concepção é realizada como forma de atividade com automatismos, ou seja, busca alguma identificação das palavras presentes no texto pareando com algum elemento idêntico na pergunta proposta. Vale ressaltar que, nessa atividade, não é considerada a visão de mundo do estudante; a leitura é uma simples decodificação das palavras que estão no texto.

A segunda concepção apresentada por Kleiman (2016) é a *leitura como avaliação*. Conforme Kleiman (2016), “esse é outro tipo de prática que inibe, ao invés de promover, a formação de leitores”. Nessa prática, a aula se reduz à leitura em voz alta, porém o intuito não é de avaliar se o aluno faz um reconhecimento e a distinção entre letra e som, mas é considerado

se ele compreende o texto lido, mesmo sabendo que ao ler em voz alta é mais fácil perder a conexão da compreensão do texto lido, devido a atenção que é dada à forma, à pronúncia e aos sinais de pontuação. Isso acontece porque a preocupação com a leitura que está sendo realizada tem como foco a compreensão dos ouvintes.

Nessa concepção exposta, considera-se qual o objetivo que o professor quer alcançar. Se for verificar o conhecimento do aluno com as letras, considerando bem a relação entre som e letra e o uso dos sinais de pontuação, dando um tempo prévio para a leitura desse texto, para só depois realizar a leitura em voz alta, essa atividade pode ser classificada como uma forma de avaliação leitora. Porém, vale ressaltar que esse tipo de avaliação nem sempre é necessária, a não ser que o objetivo seja ampliar o vocabulário visual de uma turma ou desenvolver alguma técnica específica de leitura, como reforçar o uso de algum elemento ortográfico, como o dígrafo.

Já na *concepção autoritária de leitura*, Kleiman (2016) considera que há somente uma forma de abordar o texto e de alcançar a sua interpretação. Segundo Kleiman (2016, p. 34), “essa concepção de leitura permite todas as deturpações já apontadas, que agora resumimos: a análise de elementos discretos seria o caminho para se chegar a uma leitura autorizada, a contribuição do aluno e sua experiência é dispensável.” Nessa concepção, a leitura é vista como uma avaliação realizada da distância ou proximidade entre a leitura do aluno e a interpretação que é “autorizada” pelo texto. Para Kleiman (2016), é importante considerar os elementos relevantes e representativos que constam no texto e a experiência do leitor, pois sem esses elementos não será possível uma construção de sentido. Por isso, não existem leituras autorizadas em um sentido absoluto, mas, sim, construções de significados e a intenção do leitor.

Por outro lado, a segunda autora, Leurquin (2001), apresenta em sua tese modelos linguísticos que se relacionam às concepções de leitura abordadas por Braggio (1992). O primeiro modelo é conhecido por *modelo linguístico, mecanicista ou tradicional*.

Segundo Leurquin (2001), no *modelo linguístico, mecanicista ou tradicional*, “a linguagem é vista como um sistema fechado, autônomo, constituído de componentes não relacionado entre si”. Sendo assim, a forma é colocada em primeiro lugar e o significado não é considerado, ou seja, é um modelo unilateral.

O modelo linguístico, mecanicista e tradicional foi muito divulgado, no que diz respeito, ao processo de alfabetização tradicional, pois acreditava-se que a leitura, no âmbito da significação, só era possível após o processo de letramento, ou seja, era um processo ligado ao ato de decodificar o texto, tendo em vista que a interação entre leitor, texto e autor era limitada.

Para ela, nesse modelo, o leitor era considerado passivo, pois estabelecia relações extratextuais ou intratextuais.

O segundo modelo apresentado é o *modelo psicolinguístico*, baseado na teoria cognitiva. Nesta ocasião, o leitor não é mais considerado como uma tábula rasa, mas sim como um processador de conhecimento. Segundo a autora, a leitura é vista como “busca de significado, o que já representa um avanço na qualidade de leitura”, ou seja, a aprendizagem é considerada como uma interação entre o ambiente, juntamente com o cognitivo presente em cada indivíduo.

Ainda sobre esse modelo, Leurquin (2001) afirma que, na perspectiva racionalista, o processo de estudo é direcionado ao sujeito (leitor) e à sua atividade mental. Nessa perspectiva, o foco do estudo não é mais direcionado sobre o objeto (o texto), como era feito no empirismo. Nesta ocasião, o leitor é comparado a um processador de informação ativo e seletivo.

Esse modelo, na sala de aula, é visto positivamente a partir do momento que é considerada a ideia de que o aluno traz consigo situações de interação social, podendo ser acionadas no momento de leitura, ou seja, o aluno não é destituído de conhecimento, uma vez que todo o conhecimento trazido por ele é considerado.

Em segunda análise, o próximo modelo apresentado pela autora é o *modelo interacionista I*, que apresenta a interação do homem com o objeto (texto). Nesse modelo, o leitor é visto como homem real, interagindo com o texto que leva em consideração o contexto social que está inserido. Além disso, tanto o contexto social quanto a diversificação da cultura são levados em consideração. Aqui o texto não é mais visto como um objeto fragmentado, isolado das funções sociais, ou seja, a linguagem deixa de ser entendida como um espelho da linguagem oral. É nesse modelo que a sociolinguística, a linguística de texto e a psicolinguística empregam um novo olhar para o ensino da leitura.

De acordo com Leurquin (2001), nesse modelo foram considerados os estudos sociolinguísticos de Dell Hymes (1967), servindo de contribuição para esse modelo de ensino. A autora destaca o posicionamento deste autor no que diz respeito à competência linguística ou gramatical defendida por Chomsky, pois Hymes propõe a existência de uma competência comunicativa baseada no contexto social do sujeito, não podendo ser universal constatando a sua incompletude. Para Hymes (1967), com essa competência não basta somente saber da língua, mas também usá-la nas situações reais de comunicação. Por fim, nessa concepção de leitura, é considerado todo conhecimento de mundo adquirido pelo leitor. À vista disso, a leitura

é entendida como um processo complexo e interativo que considera esses conhecimentos e também os conhecimentos obtidos a partir do contato com o texto.

No entanto, o *modelo interacionista 2* expõe reflexões sobre as funções da linguagem. Dessa forma, Leurquin (2001) afirma que esse modelo é influenciado pelas pesquisas de Halliday (1969) e que os Goodman (1976), defendem a tese de que a leitura é uma busca de significado, se orientando pela necessidade de comunicação. Nessa perspectiva, o leitor só satisfaz a sua necessidade se for contemplado pelos discursos sociais presentes na sociedade letrada.

Para essa autora, podemos constatar uma evolução do modelo 1 para o 2, pois o segundo modelo se aprofunda mais nas reflexões propostas por Halliday (1969) ao disponibilizar sugestões para que o professor possa viabilizar mais atividades em suas aulas. Nota-se que o *modelo interacionista 1* já utilizava o conceito interação, e, nesse novo modelo, essa palavra vem com mais veemência, fazendo uso dos conhecimentos adquiridos pelo leitor, da sua compreensão e de todos os atributos que estão no texto.

Leurquin (2001) apresenta em seu texto o posicionamento dos Goodman (1976) ao descrever esse modelo de leitura como um processo de interação entre os leitores e os autores, através do texto, com o propósito da construção de um significado. Nota-se que, nesse momento, existe uma relação entre o pensamento e a linguagem que é de suma importância nesse processo. É nesse modelo que os conhecimentos prévios do leitor são considerados, juntamente a seu nível de confiança, no que diz respeito à compreensão e às peculiaridades do texto.

Para finalizar esse debate, temos o *modelo sociopsicolinguístico* de leitura, esse é o último apresentado pela autora. Na visão de Leurquin (2001), houve uma grande evolução entre os modelos já apresentado até agora, porém não teve muita diferença entre os modelos interacionistas até o modelo sociopsicolinguístico. Nessa concepção de leitura, diferentemente do modelo interacionista, leitor e texto se tocam e, no meio do processo, se transformam. A autora afirma que, no sociopsicolinguístico, o processo de leitura é um acontecimento que envolve um texto em particular e um indivíduo, em um dado momento e circunstâncias, inseridos em um contexto social específico. Dessa forma, “a leitura é considerada uma atividade pessoal, social, cultural e histórica”.

Em síntese, durante a leitura, o leitor constrói seu texto considerando todas as intenções, sejam dos participantes ou do contexto social em que a atividade é realizada. Esse modelo incorpora tudo que está ligado à situação da linguagem, modificando os esquemas

mentais que contribuem para a utilização de estratégias que esquematizam o contexto da linguagem.

Desta maneira, percebe-se uma evolução entre os modelos de concepções de linguagem exposto por Leurquin (2001), nota-se que houve diversas mudanças (do homem, da sociedade e da própria ciência), realizadas pelos autores que vieram antes desse estudo, com base em suas investigações a partir dos seus estudos orientados. Todo esse trajeto partiu da simples decodificação das palavras até a construção do processo de leitura, chegando ao leitor crítico que considera o contexto social que está inserido. Portanto, o modelo de concepção de leitura sociopsicolinguístico revela uma compreensão mais ampliada dos fenômenos ligados à área da linguagem.

Os estudos contemporâneos de Kleiman (2016) mostram a importância de, na sala de aula, o professor desenvolver um projeto de letramento, porque ele possibilita ao estudante uma vivência com situações reais de leitura e, também, possibilita desenvolver nos leitores diversas participações em práticas discursivas variadas. Nesse contexto, as práticas de leitura e produção estão em jogo e, também, a formação da autonomia dos estudantes. Para esta pesquisa, assumimos que é importante partir de um projeto de letramento e que é preciso planejar a aula de leitura com base em tal posicionamento.

Ao retornarmos para a reflexão sobre as concepções de leitura que perpassam o agir professoral, notamos que o ensino baseado somente no texto ou no leitor não é uma concepção completa, visto que o processo de aprendizagem é realizado em uma só direção. Assim sendo, quando o processo de ensino é construído na interação, texto-sujeito, mobiliza-se um conjunto de saberes que proporciona um ensino produtivo ao estudante.

3.3 Interacionismo Sociodiscursivo

Retornamos a questões teóricas anunciadas no início da dissertação e, nesta seção, será apresentado o pressuposto teórico do ISD representado por Jean Paul de Bronckart (2012). Essa teoria tem como base pressupostos teóricos da filosofia, sociologia, linguística, psicologia e educação, com o intuito de analisar as práticas humanas de forma a contemplar essas áreas de conhecimento. O ISD parte do Interacionismo Social de Vygotsky, enriquecido por várias leituras realizadas por Bronckart, juntamente a alguns colaboradores. Dessa forma, vale ressaltar que os estudos do ISD constituem os fundamentos sobre o interacionismo em Psicologia que, além de trabalhar com essa perspectiva, também desenvolve um trabalho interdisciplinar com a Filosofia, com a Linguística e com a Educação priorizando o social.

Portanto, o Interacionismo Social aponta a presença de diversas correntes filosóficas e das ciências humanas.

Conforme afirma Bronckart (2012), essas correntes admitem que as condutas humanas são os resultados de um processo de socialização histórico. Ademais, a linguagem é vista como língua natural inata ao ser humano a partir da sua interação dentro da sociedade. Embora alguns comportamentos humanos sejam condicionados à genética e à sobrevivência da espécie, essas condutas humanas também revelam capacidades de pensamento e de consciência que foram sendo construídas com a evolução do ser humano.

Sendo assim, para Bronckart (2012, p. 21):

essas correntes têm em comum o fato de aderir à tese de que as propriedades específicas das condutas humanas são o resultado de um processo histórico de socialização, possibilitado especialmente pela emergência e pelo desenvolvimento dos instrumentos semióticos.

Segundo o autor, é nesse sentido que entendemos a teoria como de análise de texto sob uma perspectiva que não se resume à materialidade textual, indo além dos objetos semióticos, considerando as questões históricas, sociais e psicológicas influenciando na produção do texto.

Portanto, no que diz respeito à historicidade do ser humano, o interacionismo se interessa pelo desenvolvimento da espécie humana dentro da organização social, mesmo sendo através de uma interação semiótica.

Alguns trabalhos citados anteriormente utilizaram o ISD como base teórica para suas pesquisas, como o de Lopes (2019), *O ensino de leitura do gênero cordel na perspectiva Interacionista Sociodiscursiva*, que tem como objetivo o aprimoramento da competência de leitura em alunos do 9º ano do ensino fundamental, e apresenta uma pesquisa com textos do gênero cordel com foco nas informações presentes nas camadas mais profundas do texto, utilizando a teoria de Bronckart (2012) que trabalha com o folheado textual, considerando o contexto de produção dos textos.

Para Lopes (2019, p. 42) “o conhecimento de mundo adquirido pelo ser humano ao longo de sua vida advém de sua interação com o meio em que vive e esse conhecimento influencia, diretamente, na sua forma de pensar, de julgar e de agir.” Desse modo, o homem é visto como um organismo vivo com comportamentos associados à sua genética e à sua condição de sobrevivência, contribuindo para a evolução das suas capacidades de pensamento e consciência.

Calabria (2020), em sua tese de doutorado, faz reflexões acerca da teoria de Bronckart. Dessa forma, apresenta a arquitetura interna dos textos conforme Bronckart menciona em sua obra. Para Bronckart (2012), todo texto é constituído por três níveis interativos que é chamado de folheado textual. Dessa forma, o texto é composto de três estratos com características que se relacionam entre si. Essa divisão é feita da seguinte maneira: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

Calabria (2020) expõe que um dos níveis do folheado textual, os mecanismos enunciativos, é considerado como o mais superficial dos três, pois, conforme salientado por Bronckart (2012), ele está relacionado ao tipo de interação que é estabelecido a partir da teoria. Vale ressaltar que, embora ele seja considerado como nível superficial, esse ponto será apresentado na pesquisa, pois as vozes e as modalizações estarão presentes no material didático elaborado.

Apesar disso, é válido enfatizar que as três camadas interagem entre si, portanto será realizado um recorte metodológico sobre o folheado textual, todavia a ênfase será no último nível.

Como primeira análise, Bronckart (2012) considera a infraestrutura como plano mais profundo do texto, devido a seus tipos de discursos, as suas articulações entre esses discursos e as suas sequências. Conforme o autor, os tipos de discursos, diferentemente dos gêneros textuais, que têm uma infinidade de gêneros, são limitados e vistos como configurações particulares de unidade de estruturas linguísticas.

No que diz respeito aos mecanismos de textualização, são considerados níveis intermediários, proporcionando uma coerência temática do texto. Esse nível é dividido da seguinte forma: conexão, coesão nominal e coesão verbal. Segundo Bronckart (2012, p. 122), nos mecanismos de textualização, os elementos são:

[...] fundamentalmente articulados à linearidade do texto, explicitam, tendo em vista o destinatário, as grandes articulações hierárquicas, lógicas e/ou temporais do texto. Distinguiremos aí três mecanismos de textualização: conexão, coesão nominal e coesão verbal.

Por consequência, inicia-se esse nível com a conexão que trabalha com a articulação do texto, seguindo uma progressão temática. Essa organização é feita através de organizadores textuais que são: os advérbios, as conjunções, as locuções adverbiais, os segmentos de frases e grupos preposicionais etc. Essa concepção propicia uma organização dos elementos do texto.

Além disso, outro mecanismo de textualização é a coesão nominal, que tem como propósito introduzir, no texto, novos temas ou novos personagens e também tem a função de

retomar ou substituir elementos dentro do texto. Essa proposta pode ser exemplificada através de anáforas, pronomes pessoais, relativos, demonstrativos etc.

Por último, encontra-se o mecanismo da coesão verbal que permite uma organização temporal no texto. Ela faz parte dos tipos de discurso e se localiza na infraestrutura geral do texto. Para Bronckart (2012, p. 127), os mecanismos “são essencialmente realizados pelos tempos verbais. Entretanto, essas marcas morfológicas aparecem em interação com outras unidades que têm valor temporal (advérbios e organizadores textuais, principalmente).” Para o autor, a sua distribuição depende dos tipos de discursos que irão aparecer no texto.

Em síntese, após a exposição sobre a infraestrutura e os mecanismos de textualização, serão apresentados os mecanismos enunciativos. Conforme o autor, como já mencionado, esse é o nível a que corresponde a parte mais superficial do texto, contribuindo para que a coerência pragmática seja mantida, auxiliando no jogo dos posicionamentos enunciativos.

Portanto, esses mecanismos, para Bronckart (2012, p. 130), contribuem para:

A manutenção da coerência pragmática (ou interativa) do texto: contribuem para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos (quais são as instâncias que assumem o que é enunciado no texto? Quais são as vozes que aí se expressam?) e traduzem as diversas avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) sobre alguns aspectos do conteúdo temático.

Desse modo, eles funcionam independentes do que é trabalhado no conteúdo temático, podendo ser chamados de mecanismos configuracionais. Sendo assim, nesse último nível do folhado textual, verificamos a presença do foco narrativo, as vozes, o ponto de vista e as atribuições modais. Nessa última categoria, as vozes e as modalizações dão sentido ao parecer enunciativo sugerido.

Ademais, é importante salientar que, quando um autor produz seu texto, ele cria mundos discursivos, com regras de funcionamentos diferentes das que estão presentes no mundo empírico em que está inserido. Destarte, inferimos que é por meio das vozes que se compreende o ponto de vista do produtor do texto.

Diante disso, é a partir das instâncias presentes no texto que as vozes aparecem, podendo ser distribuídas como: a voz do autor empírico (que faz referência à voz da pessoa que está na origem da produção textual), as vozes sociais (vozes de outras pessoas ou outras instituições exteriores) e as vozes dos personagens (vozes de seres humanos ou de entidades humanizadas que constituem o conteúdo temático). Quando o autor utiliza as vozes e as

modalizações, ele está deixando suas marcas de autoria no texto, contribuindo para a construção do seu ponto de vista na defesa de sua tese.

Outrossim, as modalizações são avaliações realizadas com base nos aspectos dos conteúdos temáticos. Bronckart (2012) considera quatro as funções das modalizações que são divididas em: *modalização lógica*, que faz avaliação a partir do aspecto de conteúdo temático relacionando ao mundo objetivo; *modalização deôntica*, que se apoia nos valores e opiniões do mundo social; *modalizações apreciativas*, que vêm do mundo subjetivo ou da voz de julgamento mais subjetivo; e por fim, *modalizações pragmáticas*, que fazem referência ao julgamento de um personagem, mas de uma forma intencional: o querer-fazer ou o dever fazer.

No que concerne às modalizações, Bronckart (2012) apresenta que elas têm como papel principal agir no tocante ao conteúdo temático, contribuindo para o estabelecimento da coerência, orientando o enunciador sobre o conteúdo exposto. São elas que representam os comentários e as avaliações realizadas dentro do conteúdo temático.

Sob esse viés, a teoria do ISD aponta uma relação com os textos ou discursos vinculados à Psicologia da Linguagem, por isso considera o texto dentro de um contexto de produção. Conforme Bronckart (2012, p. 93), contexto de produção é delineado como “o conjunto dos parâmetros que podem exercer influência sobre a forma como um texto é organizado”. Para o autor, existem vários aspectos que podem ser representados em uma situação de ação, um deles é iniciar uma atividade de leitura, a partir do propósito comunicacional, a fim de resgatar os conhecimentos previamente adquiridos pelos leitores.

Vale ressaltar que as atividades propostas nesse trabalho se deterão no contexto de produção, proposto por Bronckart, nos mecanismos enunciativos presentes em um dos estratos do folheado textual, mais precisamente enfatizando as vozes e as modalizações e findando com a importância das capacidades de linguagem.

Para compreender as capacidades de linguagem, detemo-nos, primeiramente, sobre o significado de ação de linguagem. Para Bronckart (2012, p. 99), a ação de linguagem é inserida no nível sociológico como “uma porção da atividade de linguagem do grupo, recortada pelo mecanismo geral das avaliações sociais e imputada a um organismo humano singular”. Conclui-se que essa concepção inclui os parâmetros do contexto de produção e do conteúdo temático agregado a uma intervenção verbal.

Ademais, de acordo com Dolz, Pasquier e Bronckart (1993, p. 6), “uma ação consiste em produzir, compreender, interpretar e/ou memorizar um conjunto organizado de enunciados orais ou escritos”. Portanto, para esses autores, toda ação de linguagem corresponde a diversas capacidades desenvolvidas pelo sujeito que são divididas da seguinte maneira:

capacidades de ação (adaptação das características do contexto e do referente); capacidades discursivas (modelos discursivos) e capacidades linguístico-discursivas (domínio das unidades linguísticas e psicolinguísticas).

Consequentemente, ao expor as capacidades de linguagem com os estudantes, seja pelo reconhecimento do gênero textual abordado ou pela sua relação com o contexto de produção, mobiliza-se conteúdo, abordando os tipos de discursos ou as unidades linguístico-discursivas encontradas nos gêneros propostos.

Vale ressaltar que o ISD propõe o ensino de língua dentro de um contexto social no qual ocorra a interação. Ele também corresponde a uma abordagem interdisciplinar que perpassa a Psicologia, Linguística, Sociologia, Filosofia e Educação, apoiando-se no ponto de vista do interacionismo social da linguagem e em teorias de linguagem que dão prioridade ao social, sobretudo na visão de linguagem de Bakhtin (BRONCKART, 2012). Baseia-se na concepção de que “as condutas humanas” são o produto de um processo histórico.

Dessa forma, a partir do trabalho desenvolvido, com o suporte teórico do Interacionismo Sociodiscursivo, o leitor será inserido em práticas de linguagens situadas, proporcionando um desempenho no desenvolvimento humano no que diz respeito às capacidades de linguagem. Para completar as nossas análise e produção do Caderno de atividade, em função das particularidades das músicas de EMICIDA, vimos a necessidade de contemplar os estudos desenvolvidos por Koch (2008) sobre a intertextualidade.

3.4 A intertextualidade

Nesta seção, será apresentado o conceito de intertextualidade, por isso, foi utilizada a teoria explicitada por Ingedore Koch. Conforme Koch (2008) exemplifica em sua obra *Ler e compreender: os sentidos do texto*, a intertextualidade ocorre quando um texto recorre a outro texto dentro de um processo de escrita. Vale ressaltar que esse é um tema relevante pelo qual a Linguística textual tem se dedicado.

Na maioria das vezes, em uma produção textual ou no contato com um texto com intuito de explicar ou apresentar algo, aparece um outro texto sem nenhuma fonte explicitada. Na verdade, isso ocorre porque o autor pressupõe que o leitor já tenha tido contato com ele em outra ocasião. Para Koch (2008, p. 78) “identificar a presença de outro(s) textos em uma produção escrita depende e muito do conhecimento do leitor, do seu repertório de leitura. Para o processo de compreensão e produção de sentido, esse conhecimento é de fundamental

importância”. Portanto, ter o conhecimento do texto base ou como ele foi construído é determinante para a construção do sentido do texto apresentado.

Ainda sobre esse processo de intertextualidade a autora especifica que:

Vale reiterar que, para o processo de compreensão, além do conhecimento do texto-fonte, necessário se faz também considerar que a retomada de texto(s) em outro(s) texto(s) propicia a construção de novos sentidos, uma vez que são inseridos em uma outra situação de comunicação, com outras configurações e objetivos. (KOCH, 2008, p. 86).

Sendo assim, constata-se que a intertextualidade é um processo no qual identificamos quando o texto é agregado a outro que foi produzido, previamente, fazendo parte da memória social do coletivo. Por isso, ela é um elemento integrante do processo de escrita/leitura, dependendo das diversas maneiras de produção ou de recepção de um determinado texto que deverá fazer parte do conhecimento dos interlocutores, envolvidos na situação comunicacional. Desse modo, ela pode se constituir como intertextualidade explícita ou implícita, conceitos que serão apresentados posteriormente.

Com o intuito de corroborar o conceito de intertextualidade, Koch (2008) ainda apresenta mais conceitos relacionados a esse tema, como: intertexto, intertextualidade explícita e implícita. O primeiro conceito, intertexto, a autora considera como um elemento previamente constituído em nossa memória social, ou seja, não é preciso de uma explicitação do texto-fonte, pois faz parte da memória social, sendo facilmente recuperado.

O segundo conceito se refere à intertextualidade explícita. Ele ocorre quando a fonte do intertexto vem explicitada. De acordo com Koch (2008, p. 87), “acontece nos discursos relatados, nas citações e referências; nos resumos, resenhas e traduções, nas retomadas de textos de parceiro para encadear sobre ele ou questioná-lo na conversação”.

O terceiro conceito, intitulado como intertextualidade implícita, “ocorre sem citação expressa da fonte cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto, como nas alusões, na paródia, em certos tipos de paráfrases e ironia” (KOCH, 2008, p. 92). Sendo assim, é necessário que o falante busque, em sua memória, alguma informação que identifique o intertexto para que possa compreender o que está no outro texto. Quando essa informação não é resgatada, a construção do sentido fica prejudicada.

Em suma, segundo o postulado de Bakhtin (1929 apud KOCH, 2008), um texto ou enunciado não pode ser compreendido ou avaliado isoladamente, pois está sempre em diálogo com outros textos, revelando uma relação de seu interior com seu exterior. Por isso, para ele:

O texto só ganha vida em contato com outro texto (com contexto). Somente neste ponto de contato entre textos é que uma luz brilha, iluminando tanto o posterior como

o anterior, juntando dado texto a um diálogo. Enfatizamos que esse contato é um contato dialógico entre textos... por trás desse contato está um contato de personalidade e não de coisas. (BAKHTIN, 1986, p. 162 apud KOCH, 2008, p. 9).

Dessa forma, no material proposto, percebe-se a presença de outros textos nas canções do Emicida; um exemplo é a relação da personagem Ismália, de Alphonsus de Guimaraens, com a Ismália, de Emicida. Enquanto a Ismália do poeta simbolista é retratada como uma mulher branca com pensamentos suicidas, a do *rapper* ressignifica Ismália como uma mulher negra do século XXI que apresenta transtornos mentais causados pelo racismo estrutural. Por isso, ao apresentar esse posicionamento teórico assumido quanto à intertextualidade, nas letras de Emicida, passamos a trabalhar com o gênero canção *rap*, na sala de aula de leitura.

3.5 O gênero canção *rap* nas aulas de leitura

Nesta seção, apresentaremos alguns trabalhos que utilizam *rap* em sala de aula, evidenciaremos uma introdução sobre o conceito de *rap* e quais documentos apontam sobre a importância da abordagem dessa questão.

Antes de mais nada, é importante recapitular o que é o gênero canção *rap*. Esse gênero aponta, em suas letras, uma discussão acerca da discriminação racial, das desigualdades sociais e das situações vividas pelos menos favorecidos.

Para dar início a essa questão, Coutinho (2015) apresenta, em sua dissertação intitulada *Leitura do mundo no rap: uma análise bakhtiniana de práticas leitoras no ensino fundamental*, duas sequências didáticas com o intuito de trabalhar a formação de um leitor crítico-reflexivo. Essa pesquisa foi desenvolvida em turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, utilizando como pressuposto teórico o Círculo de Bakhtin, destacando as noções de linguagem como discurso ideológico. Destarte, esse trabalho teve como resultado o envolvimento dos alunos, os quais, por meio da participação ativa presente nos comentários críticos relacionados às músicas propostas nas sequências didáticas, relacionavam as letras com a situação social na qual estavam inseridos.

Portanto, essas pesquisas sobre a abordagem do gênero canção *rap* em sala de aula postulam uma inserção desse conteúdo na escola básica. Muitas vezes, como já mencionado, os alunos não se sentem inseridos ou motivados nas aulas de leitura. Cabe à escola, no papel do professor, proporcionar e desmistificar esse ensino, mudando a sua abordagem pedagógica.

De acordo com alguns documentos oficiais, como a BNCC, o gênero canção é abordado dentro do Campo Artístico-Literário que proporciona a participação do aluno em

situações de leitura, fruição e produção de textos artísticos e literários considerando toda a diversidade cultural e linguística do nosso país. Portanto, ao trabalhar com o gênero canção, em sala de aula, os seguintes temas são considerados: orientação sexual, meio ambiente, saúde, ética e pluralidade cultural, por se tratar de temas significativos dentro da sociedade. Além de despertar o interesse dos estudantes, por ser temas atuais, é uma atividade que possibilita uma discussão crítica.

Além do trabalho de Coutinho (2015), encontra-se a pesquisa de Ramos (2016), com a dissertação *O “rap” na sala de aula, uma proposta de leitura e escrita em Língua Portuguesa*, na qual ela trabalhou com um conjunto de atividades, em sala de aula do 9º ano do ensino fundamental, a fim de desenvolver as capacidades de audição, de leitura e de produção de texto. Para que essas capacidades fossem desenvolvidas, Ramos (2016) decidiu utilizar o gênero canção *rap*, pois, ao propor atividade com esse gênero, os alunos desenvolveriam algumas habilidades de percepção e de argumentação, uma vez que estariam se posicionando e criticando algumas situações sociais que apareceriam nas letras das músicas propostas. A pesquisa alinhou-se ao aporte teórico dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); seguiu a teoria de interação de Vygotsky e da argumentação de Ingedore Koch.

Ao considerar as pesquisas citadas, observa-se que as aulas de leitura, ao trabalhar com o gênero canção, propiciam o desenvolvimento do posicionamento crítico aos alunos. As práticas desse ensino requerem uma atenção, por parte dos professores, não só os de Língua Portuguesa, mas principalmente deles, pois refletem em um ensino mais produtivo. Sabe-se que se as propostas de ensino não abordarem aulas dinâmicas, criativas e que consigam dialogar com os estudantes, os resultados esperados não serão alcançados.

Nesse sentido, entende-se que, ao propor atividades para o aprimoramento das habilidades de leitura, com o foco em letras de canções do *rap*, pretende-se reconhecer e valorizar a linguagem em que esses alunos estão inseridos a fim de proporcionar uma ampliação em sua linguagem cotidiana e, acima de tudo, a elaboração de um material com um viés social. Sabe-se que, ao trabalhar com os temas transversais, os alunos conseguirão se posicionar criticamente e aprenderão a refletir sobre os problemas da sociedade.

4 METODOLOGIA

O método utilizado na pesquisa é o hipotético-dedutivo apresentado em Lakatos e Marconi (1992). A investigação aconteceu a partir da lacuna de como o ensino de leitura é proposto na sala de aula de Língua Portuguesa do ensino fundamental anos finais. Primeiramente foi realizado um levantamento quantitativo com as pesquisas sobre leitura, sobre a origem do *rap* e a utilização de suas letras para fim social, bem como uma explanação sobre o ISD. E, posteriormente, foi realizada uma pesquisa qualitativa a partir da construção de um material propositivo: um conjunto de atividades com foco no *rap*, fazendo uma correlação com outros gêneros textuais, como filmes, *podcasts*, entrevistas etc.

4.1 Contexto da pesquisa

A pesquisa tem como foco uma escola pública de ensino fundamental, com alunos do 9º ano, situada no bairro Conjunto Ceará, periferia de Fortaleza/CE. No trabalho, foi proposto um protótipo didático que tem como objetivo sugerir o ensino de leitura com foco nas canções do gênero *rap*. As atividades propostas foram baseadas a partir do quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), dos estudos sobre intertextualidade, sobre os conceitos de leitura que emergem no agir professoral em sala de aula de leitura. Esse caderno didático constará de atividades de leitura que visam a mobilizar os mecanismos enunciativos no leitor, considerando as vozes sociais e o contexto de produção.

4.2 Sujeitos da pesquisa

No posicionamento que se faz dentro da Linguística Aplicada, é necessário entender o papel dos sujeitos envolvidos na pesquisa, sendo fundamental para o desenvolvimento dela e para os resultados que se sobressairão. Tal posicionamento se alinha ao próprio posicionamento feito por documentos oficiais brasileiros, como por exemplo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em nossa pesquisa, os sujeitos envolvidos na ação serão os alunos do 9º ano do fundamental anos finais do ensino básico de Fortaleza. A BNCC apresenta o texto como a centralidade do ensino e da aprendizagem da língua materna e traz um conjunto de habilidades de ensino relacionando o texto. O documento parte do princípio de que se deve priorizar a condição de produção, rompendo com o paradigma em que o texto é utilizado apenas como um pretexto para ensinar gramática normativa. Contrariamente, deve-se considerar o contexto

sócio-histórico em que o aluno está inserido, contexto de produção do texto lido, focalizando os sujeitos envolvidos na trama do texto, a forma que ele vê o mundo e como ele se vê no mundo. Pensando nisso, o trabalho apresentará propostas de atividades para alunos de 14 e 15 anos, dando enfoque nas canções do gênero *rap*, pois, além de ser um gênero musical de apreciação dos jovens dessa faixa etária, também proporciona uma reflexão crítica/social.

4.3 Levantamento metodológico

O presente trabalho surge a partir da necessidade de mudança em sala de aula de Língua Portuguesa, pois percebe-se que os alunos não se sentem motivados a participar ativamente das atividades de leitura que são propostas. Dessa forma, surge a seguinte indagação: a falta de participação desses alunos é referente aos textos abordados em sala? Pensando nessa problemática, o objetivo da pesquisa é propor atividades para o aprimoramento da habilidade de leitura, utilizando um gênero musical de apreciação dos alunos, o *rap*, possibilitando o desenvolvimento das habilidades críticas leitoras.

Considerando a falta de participação dos alunos nas aulas de leitura do 9º ano, devido à indisciplina ou à falta de interesse pelas atividades que são propostas pelo professor de Língua Portuguesa, realizamos duas pesquisas (por meio virtual) sobre o ensino de leitura. A primeira envolveu todos os professores de uma Escola Municipal, situada em um bairro periférico de cidade de Fortaleza – Conjunto Ceará, e a segunda foi realizada com os alunos da mesma escola, dos 8º e 9º anos do ensino fundamental anos finais.

Além disso, fizemos uma pesquisa bibliográfica sobre o ensino de leitura e sobre o quadro teórico do ISD e um levantamento dos últimos trabalhos desenvolvidos na área sobre o ensino de leitura e sobre o gênero musical *rap*. Após essa pesquisa bibliográfica, foi apresentada a importância do ensino de leitura, como ele é visto pelos documentos oficiais e como alguns autores o abordam. Em seguida, foi apresentada a origem do gênero canção *rap*, quando ele chegou no Brasil. O conjunto dessas informações coletadas delineou a proposta de intervenção representada na produção do Caderno de atividades. Ressalta-se o levantamento feito sobre o músico Emicida, contemplando as seguintes questões: Quem ele é? Onde nasceu? Por que suas canções foram escolhidas para fazer parte da pesquisa?

Após a apresentação do gênero canção *rap*, foram elencados alguns trabalhos que abordaram o *rap* no ensino, e, posteriormente, foi exposto o diferencial da proposta de atividades sugeridas nesse trabalho. Conforme visto anteriormente, o aporte teórico que o

estudo aborda é o ISD, mas alinhado aos estudos sobre intertextualidade e sobre concepções de leitura, que serão expostos na sequência de atividades propostas no protótipo de ensino.

No que diz respeito à pesquisa de sondagem, primeiramente, foi aplicado um questionário com os professores do Ensino Fundamental, anos finais, no bairro do Conjunto Ceará que contou com a participação de 18 professores de áreas diversas (Ciências, Matemática, Artes, História, Inglês, Língua Portuguesa, Geografia etc.). O formulário foi composto por oito questões, de múltipla-escolha (contendo mais de uma opção para marcação) e subjetivas. As questões foram divididas em objetivas (representadas por gráficos) e subjetivas.

De início, foi proposta uma questão que se relaciona à prática de leitura dos entrevistados. Nosso objetivo era justamente entender as relações que o professor estabelece com a leitura. Já a segunda questão se relacionava aos materiais impressos que existiam na residência dos entrevistados, e nosso objetivo era ter acesso ao tipo de leitura do professor. A terceira pergunta era sobre o tipo de leitura de preferência do professor. Todos os resultados encontram-se demonstrados em um gráfico. A quarta questão (subjetiva) tinha o objetivo de ter acesso ao tipo de aula de leitura do professor, a partir do resumo feito sobre como os professores abordavam a leitura em sala de aula. Já a quinta questão dava conta da frequência em que a leitura era trabalhada nas aulas desses professores. Continuando, a sexta questão apresentou os recursos pedagógicos utilizados em sala. Na sétima questão, foi exibida a importância do trabalho com a leitura em sala (questão subjetiva). Para finalizar, a oitava questão explanava como foi realizada a abordagem do ensino de leitura nas aulas dos professores que participaram da pesquisa (subjetiva). Todas as últimas questões estão diretamente relacionadas à prática docente, à didatização dos saberes.

Inicialmente, tem-se a explanação da pesquisa com a primeira pergunta que relaciona o hábito de leitura dos entrevistados. Muitas vezes, sabe-se que devido às muitas tarefas do dia a dia e ao pouco tempo destinado aos estudos do docente, muitos não conseguem dar continuidade a sua formação continuada ou até mesmo não têm tempo de desempenhar o hábito da leitura como deleite. Mesmo com essa informação, conclui-se que, segundo o apontamento realizado na pesquisa, cerca de 94,4% dos professores entrevistados possui a cultura da leitura. Esse dado é verificado através do gráfico 1 a seguir.

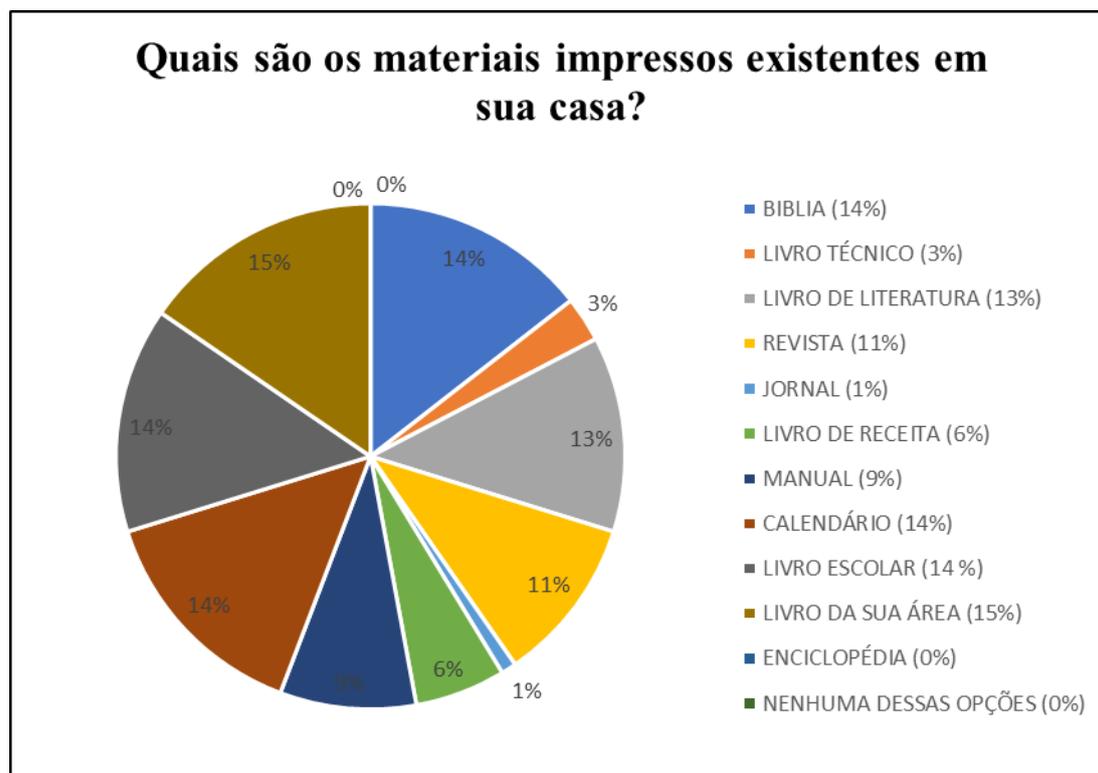
Gráfico 1 – Hábitos de leitura dos professores

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme o que foi anunciado, percebe-se que, no gráfico apresentado, tem-se um valor significativo no que diz respeito à quantidade de professores que tem a cultura da leitura. Porém, mais adiante, será exibida a relação desse percentual com alguns itens presentes na pesquisa. Uma questão a ser feita é que tipo de leitura tem acesso o professor? Tal questionamento se justifica pelo fato de que faz parte do seu ofício ler os textos utilizados na aula de leitura, por exemplo.

Por conseguinte, através do gráfico 2, exemplifica-se quais foram os materiais impressos que estavam mais presentes na residência dos docentes, pois isso pode dar uma ideia do tipo de leitura que o profissional faz. Conforme o gráfico, percebe-se que 15% dos entrevistados possuem mais livros de sua área, vindo, em segundo lugar, três itens com percentuais iguais (14%) como: calendários, bíblias e livros didáticos. Observa-se que não existe a leitura literária e por prazer. Todas elas estão relacionadas à religiosidade e ao emprego, conforme podemos ver no gráfico 2.

Gráfico 2 – Materiais impressos nas residências dos professores



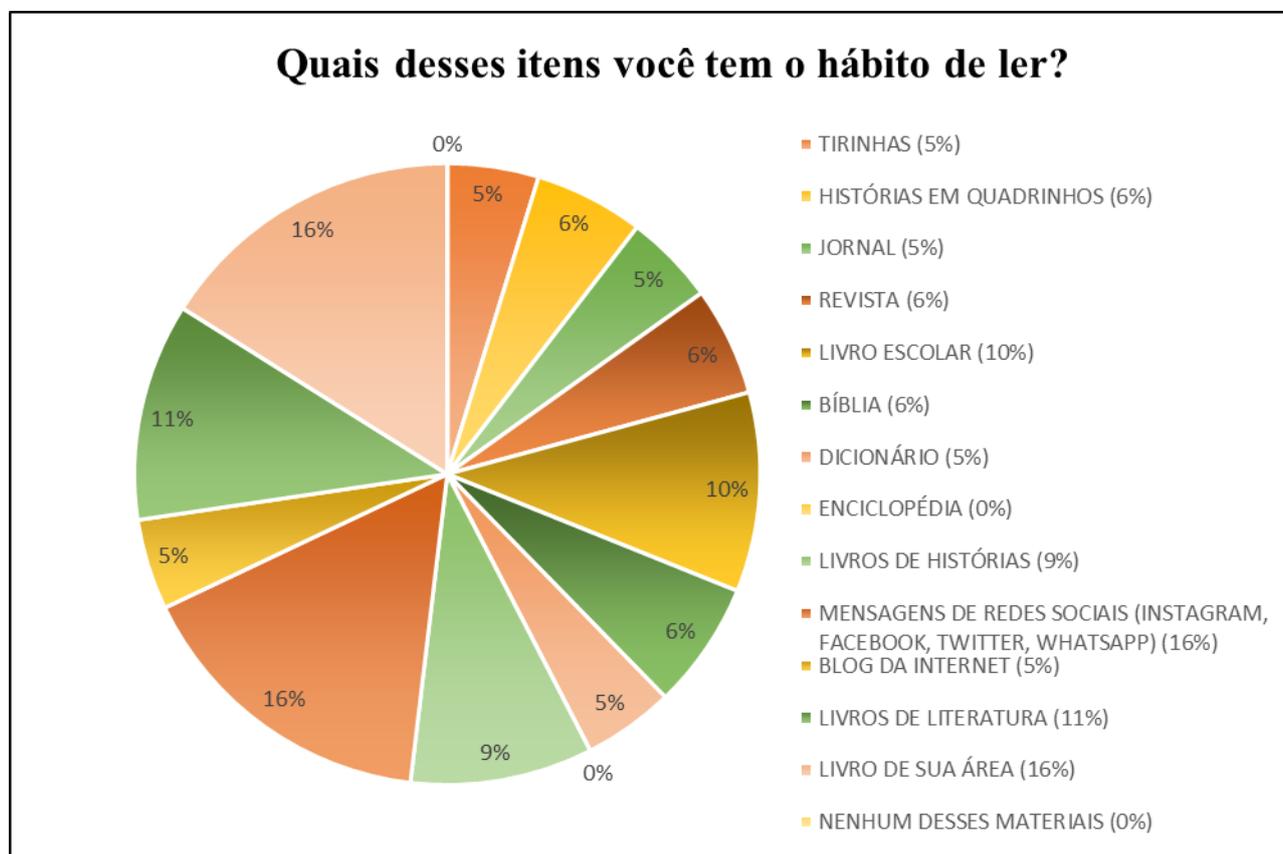
Fonte: Elaborado pela autora.

A primeira constatação aponta que o professor possui um acervo bastante plural em sua residência, mas que ele faz uma opção, motivada por diversos argumentos. A maioria que possui livros é da área de Linguística e Literatura, o que pode ajudar na ampliação dos seus conhecimentos e na preparação de suas aulas. A maioria dos professores pesquisados, em sua residência, possui bíblia, calendário, livro escolar e livro de literatura. Chama a atenção o pouco acesso a informações do cotidiano através de jornais, uma vez que é neles, por exemplo, que o professor pode ser acesso a informações do cotidiano e a textos autênticos, enquanto apresenta um percentual maior com relação a revistas não especializadas.

No gráfico 3, observamos o tipo de leitura. Nesse sentido, vimos que os itens mais lidos pelos professores entrevistados foram o livro de sua área, com 16%, juntamente a mensagens de redes sociais. Os livros de literatura levam 11% como um item lido, e o livro didático apresenta 10%. Os números apontam mais uma vez para o fato de o professor relacionar a atividade de leitura apenas ao trabalho. Quando se realiza uma somatória dos itens como redes sociais e blog da internet, obtêm-se 21% de leitura como os mais lidos pelos entrevistados. Por outro lado, vale ressaltar que 16% dos entrevistados têm cultura de priorizar

a leitura do livro de sua área, enquanto 11% se dedicam à leitura de livros de literatura, e 10% com a leitura dos livros escolares.

Gráfico 3 – Tipo de leitura dos professores



Fonte: Elaborado pela autora.

Destarte, embora as redes sociais estejam entre os itens mais lidos pelos docentes, nota-se a importância que eles dão à prática da leitura de textos da área, demonstrando o interesse em fomentar o aprendizado adquirido, através do seu curso superior, além do aprofundamento desses conhecimentos a partir de sua formação continuada.

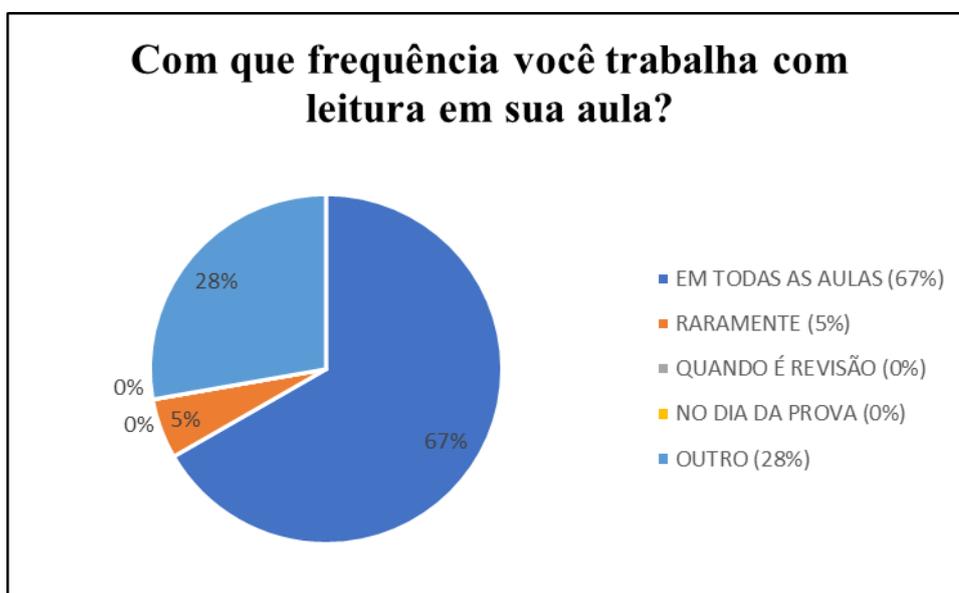
Mas, como esses professores realizam a sua aula de leitura? Por conseguinte, além da prática da leitura desenvolvida pelos docentes, destaca-se, na quarta questão, a informação de como é feita a didática de leitura em sala de aula desses professores. Como se trata de uma questão subjetiva, foram analisadas as 18 respostas que serão exemplificadas a partir de um breve resumo sobre essa abordagem. As aulas de leitura são realizadas, em sua maioria, com uma predição, com leitura silenciosa e com o compartilhamento de textos entre os estudantes. Alguns professores utilizam recursos lúdicos, como roda de leituras e curiosidades sobre o

gênero em estudo. Outros professores utilizam o texto como fonte de pesquisa para solução das atividades ou dos problemas, como no caso da disciplina de Matemática.

No que concerne aos professores de Língua Portuguesa, utilizam textos narrativos, como contos, com o propósito da realização de leituras e compartilhamentos de ideias. Esse processo é realizado entre os alunos quando iniciam com as produções de textos. Nota-se que, embora os textos abordados nas aulas de leitura sejam utilizados para um fim específico, como resolução de atividades, alguns professores seguem um roteiro com um momento de predição (antecipação da leitura), uma confirmação das ideias, uma leitura silenciosa e uma leitura coletiva com o propósito de discutir o texto levado para sua aula.

Nesse contexto, a partir do gráfico 4, são apresentados dados sobre a quinta questão presente no formulário dos professores. Foi perguntado “com que frequência a leitura é trabalhada em sua aula?” Nota-se que cerca de 67% dos professores trabalham a leitura em suas aulas, enquanto 5% raramente a realiza. Ainda assim, mesmo que o uso aconteça por meio de uma atividade de oralização, essa abordagem ainda é muito utilizada.

Gráfico 4 – Frequência de trabalho com leitura em sala de aula

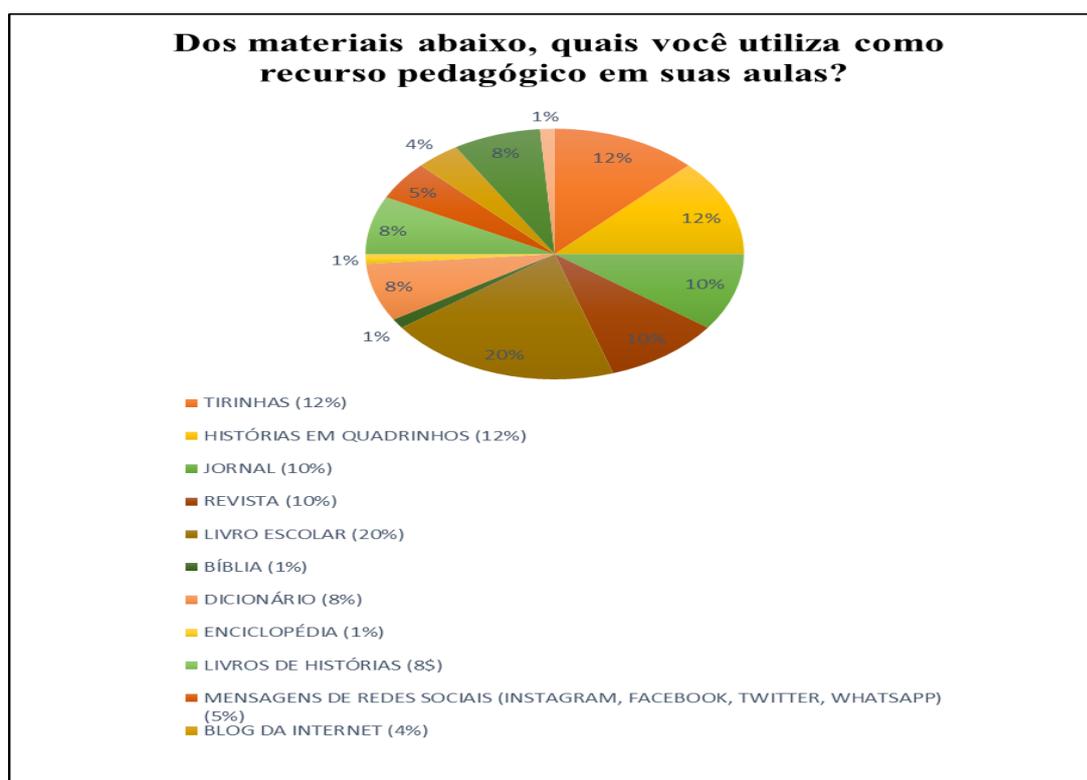


Fonte: Elaborado pela autora.

Com o propósito de esclarecimento, a sexta questão se refere ao material que o professor utiliza, em sala de aula, como recurso pedagógico. Nota-se, através do gráfico 5, que 20% dos docentes utilizam o livro didático como forma de incentivar a leitura. Por outro lado, 12% utilizam tirinhas e histórias em quadrinhos como recurso, enquanto 10% utilizam jornais e revistas, e 8% usam dicionários, livros de literatura e livros de histórias. Em conformidade ao

que foi observado no questionário, percebe-se que os professores utilizam recursos pedagógicos, em suas aulas de leituras, a fim de estimular a compreensão do conteúdo estudado, ampliar os horizontes dos alunos, desenvolver a forma conceitual dos conteúdos para que eles possam ter acesso às informações básicas necessárias para o processo de aprendizado, além de proporcionar uma compreensão no processo de ensino aprendizagem.

Gráfico 5 – Recursos pedagógicos usados em sala de aula



Fonte: Elaborado pela autora.

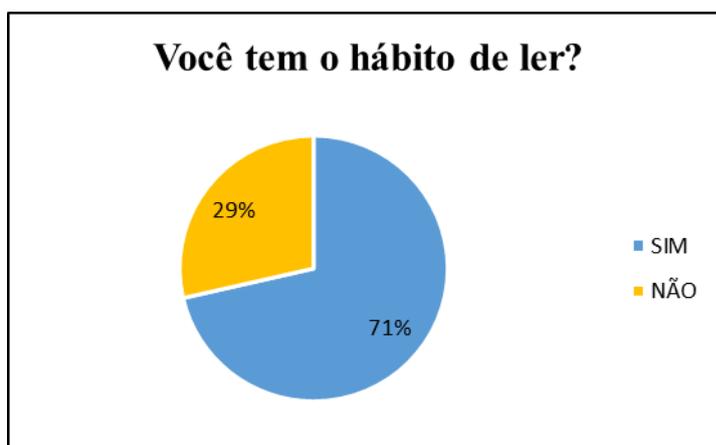
As respostas dadas nos permitem ter uma visão dos professores pesquisados, de suas relações com a leitura, profissional e pessoal. Conclui-se que, a partir da análise sobre o questionário proposto para os docentes, é possível notar a importância do desenvolvimento do ensino de leitura, não só nas aulas de Língua Portuguesa, pois trabalhar com a prática de leitura, nas outras disciplinas, proporciona ampliar os conhecimentos presentes no conteúdo de cada matéria.

Na segunda parte da pesquisa, foi disponibilizado um formulário *on-line* aos alunos da escola pública do Ensino Fundamental anos finais, no bairro do Conjunto Ceará. A pesquisa contou com a participação de 105 alunos do 8º e 9º anos, e o questionário aplicado foi composto de sete questões, com algumas de múltipla-escolha, contendo os seguintes questionamentos:

“Que relação o professor estabelece com a prática de leitura dos estudantes? Quais materiais impressos existentes na casa dos estudantes? Quais itens eles têm o costume de ler? Qual a escolaridade dos seus pais? Qual sua postura quando se depara com a compreensão de um texto lido? E, por fim, qual seu conhecimento sobre o gênero canção *rap*?”.

Dando início à análise do questionário, percebe-se que os alunos ainda têm interesse pela leitura, mesmo que seja pela internet. Constatamos, no gráfico 6, que 71% dos alunos responderam que têm o hábito de leitura e 29% responderam que não cultivam este hábito. Dentro do percentual dos 71%, estão aqueles que leem apenas porque estão realizando alguma tarefa na internet, por prazer ou não.

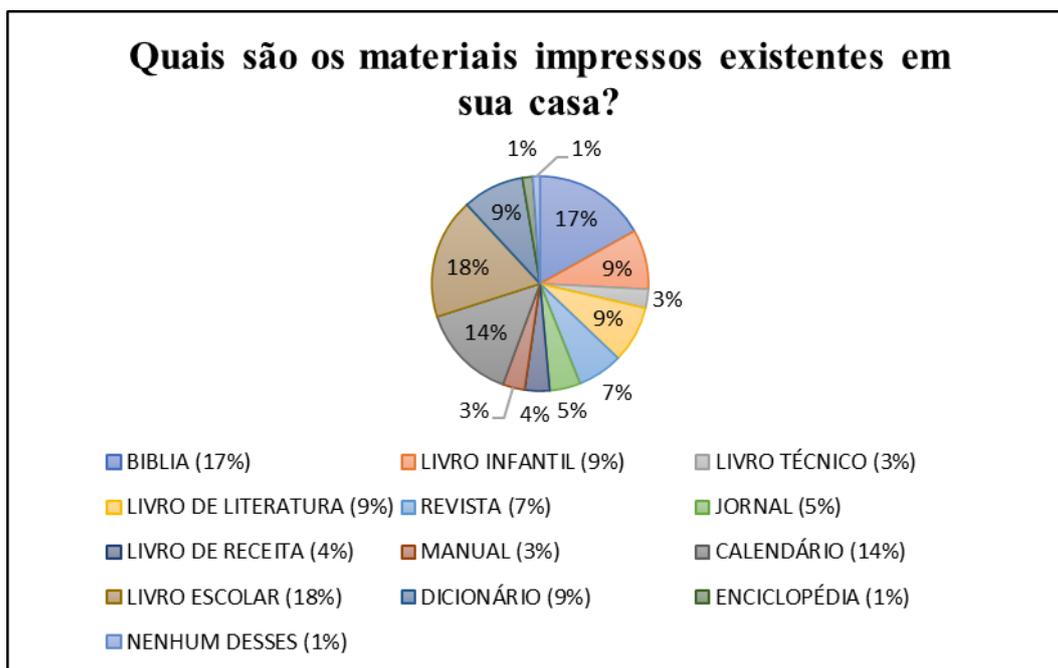
Gráfico 6 – Hábito de leitura dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora.

Por conseguinte, da segunda questão do formulário, apresentamos o gráfico 7 que exhibe os materiais impressos existentes na casa dos alunos entrevistados. Vale ressaltar que nessa pergunta os alunos poderiam marcar mais de uma opção. Percebe-se que 18% dos estudantes possuem o livro escolar em suas casas, enquanto 17% têm bíblia e 14% têm calendário. A religiosidade e a educação apresentam-se como dois polos na formação dos leitores.

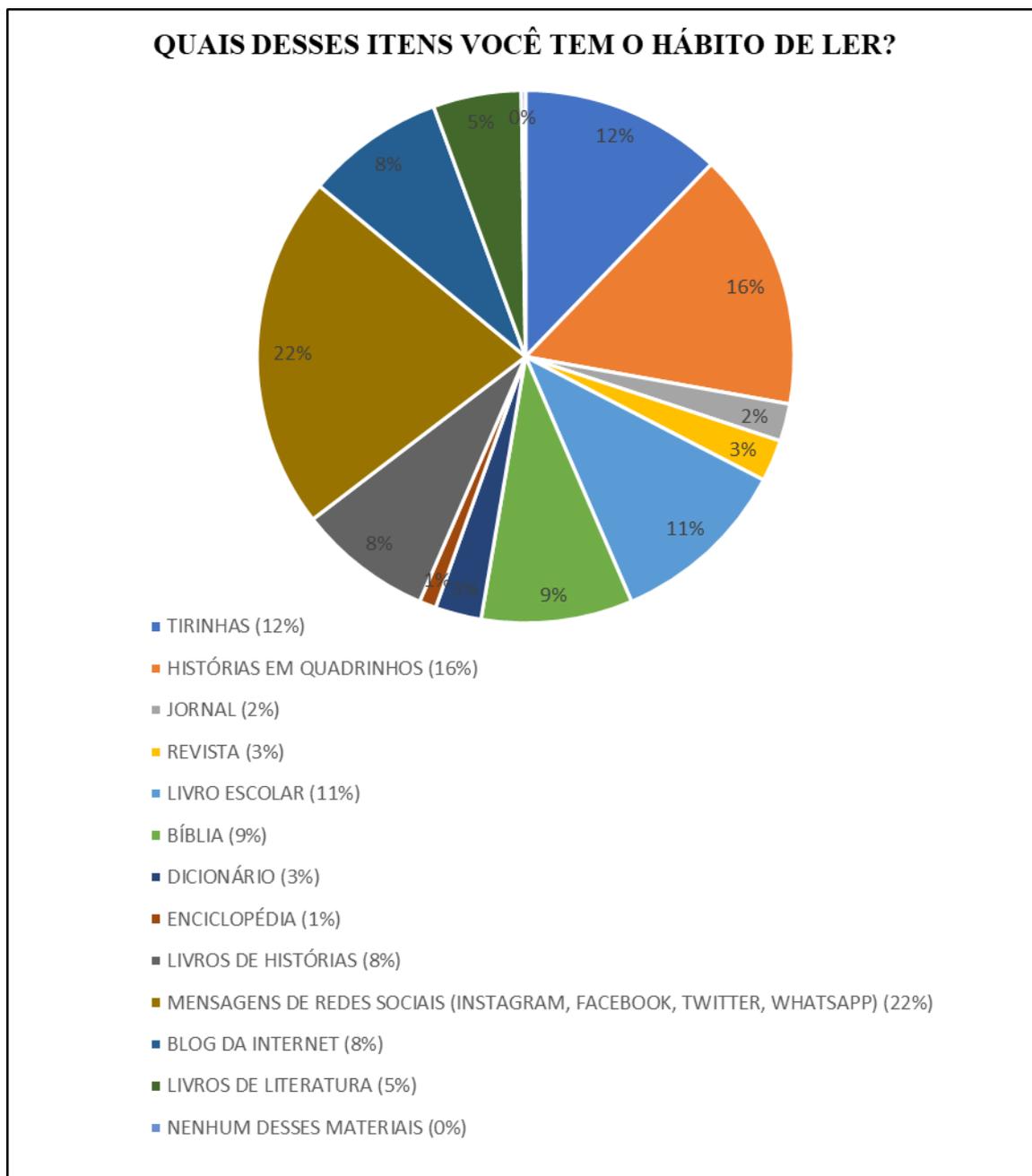
Gráfico 7 – Materiais impressos presentes nas casas dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora.

Após a apresentação dos materiais impressos na residência dos estudantes, seguimos com a análise da terceira questão, do formulário de pesquisa, que se refere aos itens de leituras marcados pelos alunos. No gráfico 8, nota-se que 22% dos alunos que costumam ler marcaram a opção de mensagens de redes sociais, chegando na somatória de 30%, se for considerado o blog de internet. Seguindo o percentual de itens mais lido, identifica-se a opção de leitura de história em quadrinhos com 16%. Ademais, 12% dos entrevistados têm o hábito de ler tirinhas, enquanto 11% leem somente o livro escolar, já 9% costumam ler a Bíblia e apenas 5% leem livros literários.

Gráfico 8 – Itens de leitura dos alunos



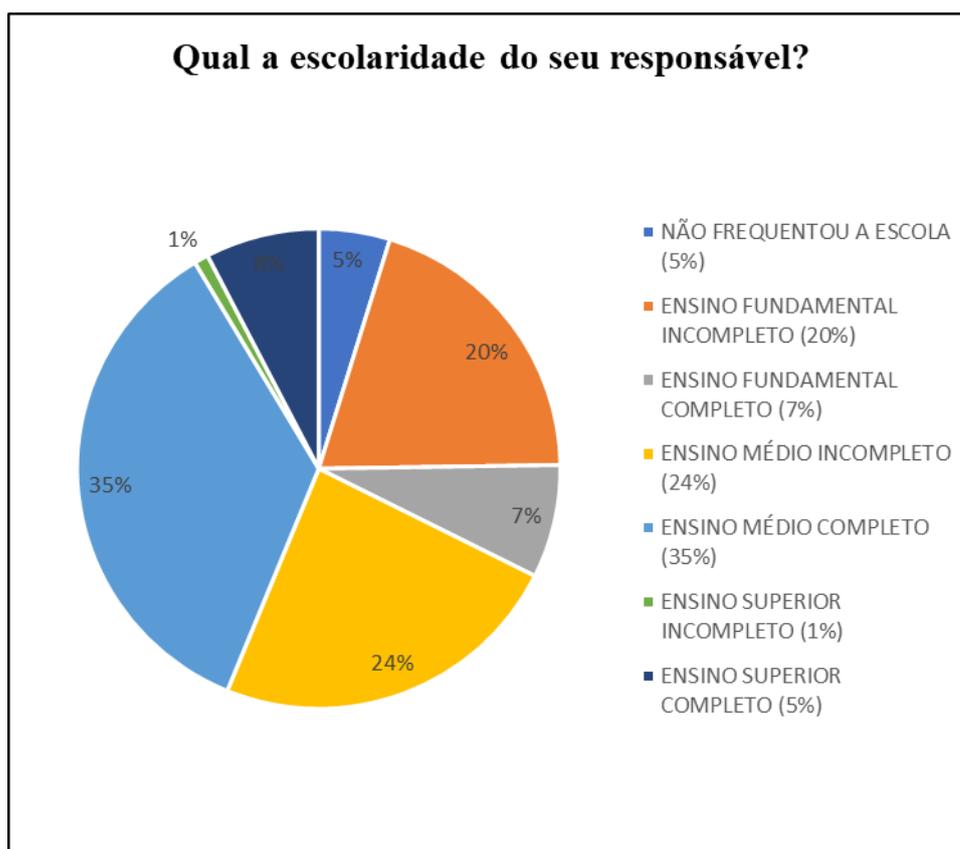
Fonte: Elaborado pela autora.

A partir da análise do gráfico da terceira questão, percebe-se que a maioria dos alunos não desempenha a prática de uma leitura mais profunda, pois a maior porcentagem se deu com a leitura superficial realizada nas redes sociais.

Dando continuidade à sequência de análise da pesquisa, presente no gráfico 9, sobre a pergunta “Qual a escolaridade do seu responsável?”, é perceptível que essa falta de incentivo à leitura provém dos pais, pois somente 7% têm o ensino fundamental completo. Enquanto isso, destacamos que 24% dos pais começaram o ensino médio, mas não terminaram, embora 35%

desse percentual tenham finalizado essa etapa. Mesmo com esses dados, vale ressaltar que 5% dos pais dos entrevistados se enquadram no grau de escolaridade com o nível superior completo, e 1% com o ensino superior incompleto. Pode-se constatar os dados através do gráfico 9.

Gráfico 9 – Escolaridade dos responsáveis pelos alunos

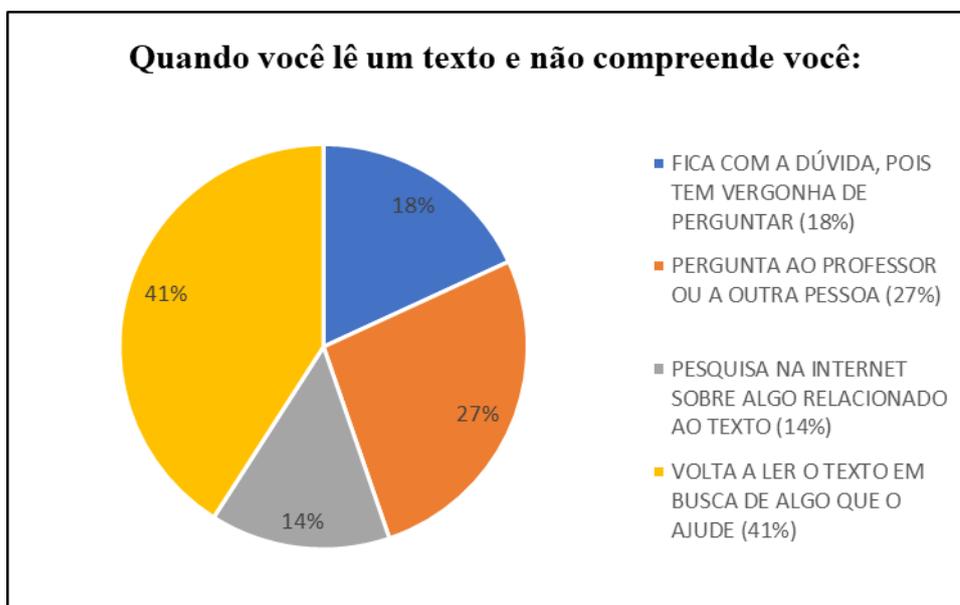


Fonte: Elaborado pela autora.

Já na questão cinco, encontra-se a pergunta que solicita ao entrevistado informar qual era sua postura ao se deparar com um texto em que ele não conseguia compreender o seu significado. Como resposta desse item, no gráfico 10, constata-se que apenas 41% dos alunos marcaram a opção de voltar a ler o texto, em busca de algo que o ajudasse a compreendê-lo, enquanto 27% dos entrevistados marcaram que, ao se deparar com essa situação, perguntaria ao professor ou a outra pessoa sobre sua dúvida. Em contrapartida, 18% dos entrevistados marcaram que ficariam com essa dúvida, pois tinham vergonha de perguntar ao professor. Somente 14% marcaram que pesquisariam na internet sobre algo relacionado ao texto, ou seja, mesmo com dificuldade, essa minoria preferiria realizar uma pesquisa na internet que pedir ajuda ao professor. Embora essa ação seja de menor percentual, demonstra que o discente, tendo

dificuldade ou vergonha, teria essa autonomia, demonstrando protagonismo em seu processo de aprendizagem. Os dados mencionados poderão ser encontrados no gráfico 10.

Gráfico 10 – Postura do aluno ao ler um texto que não entende

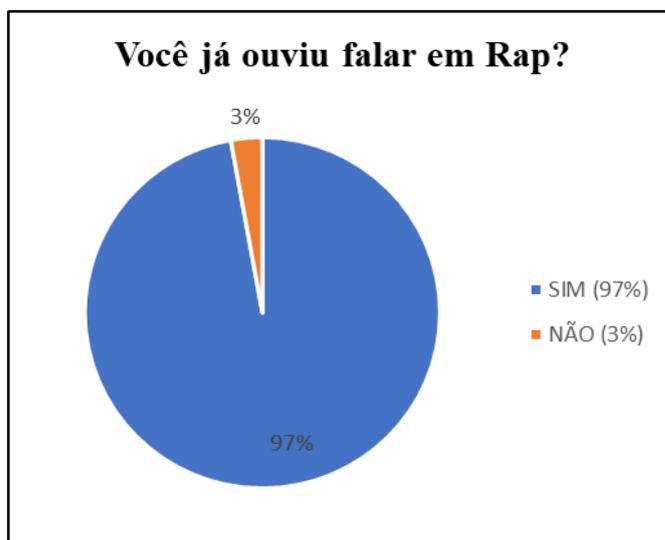


Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, a entrevista trouxe duas questões sobre o *rap*, a sexta e a sétima questões do questionário, cujas análises estão nos gráficos 11 e 12. A sexta pergunta destina-se a saber sobre o conhecimento dos alunos em relação ao gênero canção, se eles o conheciam ou não, enquanto a sétima questão faz referência ao entendimento sobre o gênero canção *rap*.

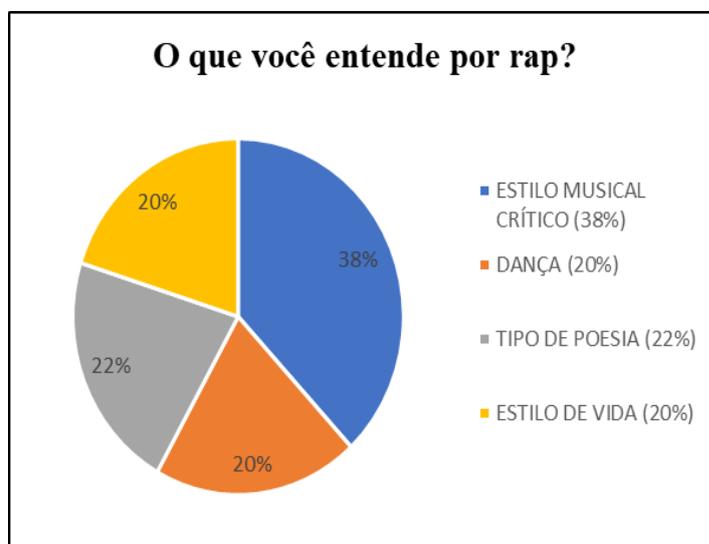
De acordo com os resultados, o gráfico 11, da sexta questão, apresenta que 97% dos estudantes marcaram que conheciam o gênero canção *rap*, e apenas 7% não tinham conhecimento. Logo em seguida, na sétima questão (gráfico 12), verifica-se que 38% dos alunos marcaram que conheciam o *rap* como estilo musical crítico, enquanto 22% consideravam-no como um tipo de poesia e 20% consideravam-no como uma dança e um estilo de vida.

Gráfico 11 – Conhecimento dos alunos sobre o rap



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 12 – Definição dos alunos para rap



Fonte: Elaborado pela autora.

Após a aplicação desses formulários, percebeu-se que as aulas de leitura, muitas vezes, não são realizadas da forma que é apresentada nos documentos oficiais como, por exemplo, a BNCC. A fim de contribuir para o ensino de leitura, nas aulas de Língua Portuguesa, surge a possibilidade da criação de uma sequência de atividades que tem como propósito

estimular a participação dos alunos, de forma a propiciar aos estudantes uma leitura mais aprofundada, para que ele possa entender posicionamentos e vozes e papéis sociais assumidos.

Como produto desta pesquisa, foi construído um protótipo de atividades que aborda o ensino de leitura com base no ISD, um Caderno de atividades. São 10 atividades que transitam entre os gêneros textuais orais (música, filme, reportagem, *podcast*, entrevistas), porém sempre têm como ponto de partida o *rap*. As músicas escolhidas para serem trabalhadas serão do cantor Emicida, pois abordam temas pertinentes a nossa sociedade, utilizando esse espaço artístico para falar sobre crítica social. Outrossim, o protótipo é direcionado aos alunos, com orientações sobre a realização das atividades. Contudo, na sessão destinada à descrição do caderno, evidencia-se aos professores sobre como aplicar algumas atividades, como também sugestões sobre possíveis modificações para facilitar na hora da aplicação.

Os textos selecionados para esse Caderno de atividades são as canções do gênero *rap* que propõem, aos estudantes, uma reflexão sobre a temática social abordada em cada canção. Vale ressaltar que, além do *rap*, outros textos estarão presentes nesse protótipo, como indicações de filmes com abordagem do contexto periférico e as lutas do povo negro.

Além dos filmes, verifica-se outro texto oral, conhecido por *podcast*, apresentando falas e análises sobre algumas canções presentes. Esse gênero textual pode ser utilizado como uma proposta de atividade oral. Assim como o *podcast*, existe outro texto oral, a entrevista em vídeo que revela o mesmo propósito do *podcast*, mas com um elemento a mais suscitando a criatividade dos alunos agregando a parte de edição de vídeo (no caso da produção oral).

Esse caderno de atividades será voltado, especificamente, para os alunos, porém é um material que poderá ser aproveitado pelos professores de Língua Portuguesa, uma vez que ele oferece uma dinâmica diferenciada, no que diz respeito ao ensino de leitura. Além dessas atividades, os docentes terão acesso a algumas orientações e sugestões de como realizar cada atividade presente no corpo de texto da pesquisa. O material didático tem como base o quadro teórico do ISD, apresentado por Bronckart (2012), que abordará atividades de leitura com predições, com direcionamentos de questões, trabalhando o contexto de produção, as vozes e as capacidades de linguagem.

4.4 O protótipo de Ensino – Caderno de Atividades

Neste primeiro momento, é importante evidenciar que a nomenclatura protótipo de ensino se trata de um conjunto de atividades elaboradas para compor um caderno de atividade que integra essa dissertação. Dessa forma, evidenciaremos sobre o conceito de material didático.

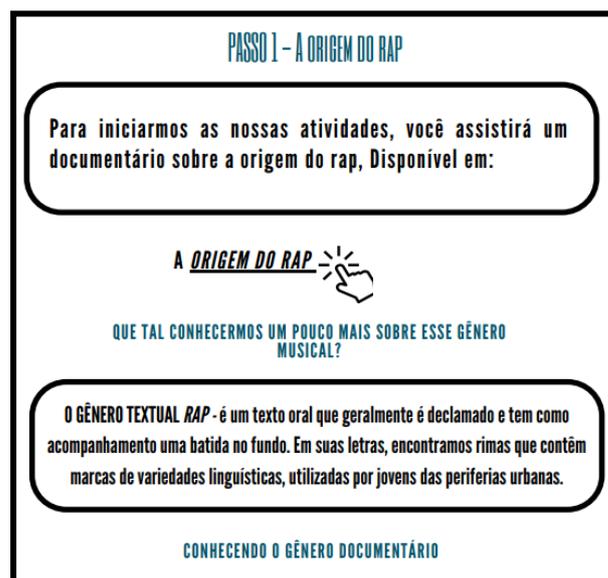
Segundo Bandeira (2009, p. 14), os materiais didáticos são “como produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como material instrucional que se elabora com finalidade didática.” Sendo assim, a construção do material didático aqui exposto foi realizada a partir de uma pesquisa minuciosa sobre o gênero canção *rap*, sobre o *rapper* abordado no material (Emicida), as canções escolhidas, além de materiais extras que pudessem integrar essas atividades. Portanto, embora saibamos que o processo de elaboração de um material didático não seja uma tarefa simples, vale ressaltar que ele deve ser o ponto de partida para o desenvolvimento do ensino.

Por consequência, o caderno de atividade ou protótipo de ensino é um produto integrado à dissertação de mestrado intitulada *Práticas de leitura e o gênero canção rap na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo: uma proposta didática para o ensino*. Ele é direcionado aos alunos do 9º ano do ensino fundamental anos finais e está dividido em 8 passos: *A origem do rap*; *A origem do rap no Brasil*; *Uma voz que ecoa*; *O músico Emicida*; *Ismália*; *O estudo do texto*; *Alphonsus de Guimaraens*; e *Preconceito racial*. Apesar do material ser direcionado aos alunos, o professor também pode utilizá-lo como uma sequência didática em sua aula de leitura adequando-o da forma que achar necessário.

O primeiro momento do protótipo é intitulado como ***Passo 1 – A origem do rap***. Nessa etapa, iniciamos as atividades com um documentário sobre a origem do *rap*. Sugerimos a realização de uma atividade de sondagem que deve ser feita antes da exibição do documentário. O modelo de atividade pode ser o que foi sugerido no material didático, ou seja, a ferramenta *on-line*. Ademais, o professor poderá realizar uma atividade lúdica de predição, como uma caixa com alguns questionamentos em que o professor solicita que um aluno sorteie uma pergunta para iniciar a atividade.

Dessa forma, sugerimos alguns questionamentos como: “Sobre o que trata o documentário *A origem do rap*? Quantas pessoas você acha que aparecem no documentário? Os fatos que serão apresentados são reais?” Após essa atividade, sugerimos que o professor faça a exibição do vídeo proposto. O *link* do documentário está disponível no caderno, mas a aplicação pode ser feita de diversas formas, por exemplo com a exibição do vídeo em sala, no auditório, na sala de informática ou na sala de inovação. Podemos constatar a partir do exemplo disponibilizado na figura 1.

Figura 1 – Passo 1 do Caderno de Atividades



Fonte: Elaborada pela autora.

Nessa etapa, após a exibição do documentário e a discussão do texto proposto, é importante realizar uma exposição sobre o gênero. No caderno didático, especificamos o conceito do gênero textual documentário em um box, juntamente com o *QR code* (ver figura 2) que possibilita um estudo mais aprofundado do gênero. Tendo em vista que utilizamos a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) dentro do nosso texto e no caderno, é válido destacar que as atividades consideraram o uso das habilidades do documento norteador, como por exemplo a habilidade EF89LP28, que tem como objeto de conhecimento alguns procedimentos de apoio à compreensão e à tomada de nota de videoaulas, documentários e afins.

Figura 2 – QR Code para o documentário

Fonte: Elaborada pela autora.

Em seguida, propomos uma atividade (ver figura 3) conhecida como QUIZ (questionário), em que os alunos deverão se dividir em grupos de três ou quatro pessoas para responder as alternativas de múltipla escolha. O professor deve disponibilizar, para cada grupo, plaquinhas com as letras A, B, C e D para que eles possam responder aos cinco itens propostos. Após a leitura da pergunta, cada grupo terá 2 minutos para resolução da questão. Vale ressaltar que os professores poderão adaptar as atividades de acordo com a dificuldade encontrada em cada sala, adequando o nível ou a temática de acordo com o propósito de aprendizagem escolhido.

Figura 3 – Atividade QUIZ

1. Já que conhecemos um pouco sobre a origem do *rap*, que tal irmos para prática? Nesta atividade, você deverá se reunir com seu grupo (3 a 4 pessoas) e responder às questões propostas. Vamos disponibilizar as plaquinhas com as letras para que você possa utilizá-las com seu grupo. Após a formação de equipes, realizaremos a leitura das questões concedendo 2 min de espera para que cada grupo possa responder às questões.

ATIVIDADE 1

QUIZ

1. No documentário, define-se o *rap*. Segundo a definição, ele é:

- a) É um tipo de som.
- b) É uma música popular.
- c) É uma orientação social.
- d) É uma forma de falar ou fazer música.

2. O *rap* surgiu nos Estados Unidos. Mas, em que espaços se ouviram os primeiros *rap*?

- a) Em bares e nas ruas
- b) Em clubes noturnos e em festas de raps
- c) Em casas de shows e bares
- d) Nas ruas e casas de shows

Veja sua vez...

VOCÊ ASSISTIU AO DOCUMENTÁRIO SOBRE RAP. O QUE CHAMOU A SUA ATENÇÃO? POR QUÊ?

3. Em que ano foi considerada a consolidação do *rap*?

- a) 1980
- b) 1990
- c) 2000
- d) 2010

4. De acordo com o documentário, escolha a opção em que se demarca a situação econômica em que surgiu o *rap*?

- a) No contexto econômico dos governos conservadores de Ronald Reagan e Georg Bush.
- b) No contexto de extrema pobreza nos EUA.
- c) Com o incentivo cultural dos EUA.
- d) Quando os negros foram escravizados.

5. Como é produzido o *rap*, segundo o documentário?

- a) Com uma trilha sonora mais romântica.
- b) Com uma trilha sonora produzida por meios eletrônicos e com andamentos rápidos.
- c) Com uma trilha sonora eletrônica estilo boate.
- d) Com uma trilha sonora acústica.

?

Fonte: Elaborada pela autora.

Para finalizar o primeiro passo de atividades, propomos um momento de recapitulação em que destacamos, por meio do vocábulo do dicionário, o que significa *rap* e

um pouco mais sobre o seu surgimento no mundo e sobre sua chegada no Brasil. O professor terá acesso a esse conteúdo no apêndice desse trabalho.

A segunda etapa do caderno é denominada **Passo 2 – A origem do rap no Brasil**. Ela é apresentada, aos alunos, a partir de cinco *posts* com informações sobre como surgiu o *rap* no Brasil. Após a explanação sobre esse assunto, eles terão acesso a mais um conteúdo de aprofundamento, acessando o *QR code* disponibilizado no material. Nesse momento, o professor pode sugerir uma discussão em sala ou levá-los a um laboratório para realização dessa discussão, que poderá ser realizada *on-line* através das ferramentas *padlet* ou *Jamboard* (quadro branco Google).

Com o intuito de consolidar o aprendizado dos estudantes, após a apresentação ou da discussão sobre esse tema, disponibilizamos mais um *QR code* com uma atividade *on-line* (ver figura 4). Nessa atividade, os alunos terão acesso a um jogo de perguntas e respostas, acessando pelo seu celular; e, após a finalização, eles terão acesso a sua pontuação.

Figura 4 – QR Code da atividade complementar

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Caro aluno, agora que você conheceu um pouco sobre a origem do rap no Brasil, vamos para a resolução de uma atividade? Você precisará da utilização do seu celular para ter acesso ao questionário.

QUESTIONÁRIO



1. Abra a câmera do celular.
2. Aponte para o qrcode.
3. O link será direcionado para atividade VERDADEIRO ou FALSO.
4. Após as 10 perguntas, você terá acesso a sua pontuação.

↘

Fonte: Elaborada pela autora.

Já a terceira etapa do caderno intitulada como **Passo 3 – Uma voz que ecoa (Antes da leitura)** apresenta o primeiro gênero canção *rap* com o trabalho de predição da música

AmarElo, de Emicida. Nessa atividade, o professor poderá levar os alunos para a sala de informática ou pedir para que eles utilizem o celular em sala para ter acesso ao *link* de uma página chamada *Mentimeter* (um aplicativo sueco que disponibiliza apresentações interativas) ou poderá realizar esse momento de predição com uma palavra ou frase, seja no *slide*, no papel impresso ou utilizando outra plataforma digital (ver figura 5). Destaca -se que esse momento é imprescindível, pois considera os conhecimentos já adquiridos pelo estudante, auxiliando no reconhecimento do conteúdo temático do texto estudado.

Figura 5 – Link para a página Mentimeter

PASSO 3 – RAP: UMA VOZ QUE ECOA
ANTES DA LEITURA

Para aprofundarmos a nossa discussão sobre *rap*, leia os dois questionamentos a seguir e escreva uma palavra (no link disponibilizado) sobre a expressão AmarElo. Ela te lembra o quê?

LINK: [HTTPS://WWW.MENTI.COM/NQUDUVXUD8](https://www.menti.com/NQUDUVXUD8)





Agora que já falamos um pouco sobre a expressão AmarElo, que tal conversar com seu colega sobre esses dois questionamentos?

- **Você costuma ouvir música?**
- **Que estilo prefere e por quê?**

??

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM RAP?

??

Você sabia que o *rap*, estilo musical, apreciado por muitos jovens, é uma manifestação da cultura popular urbana?



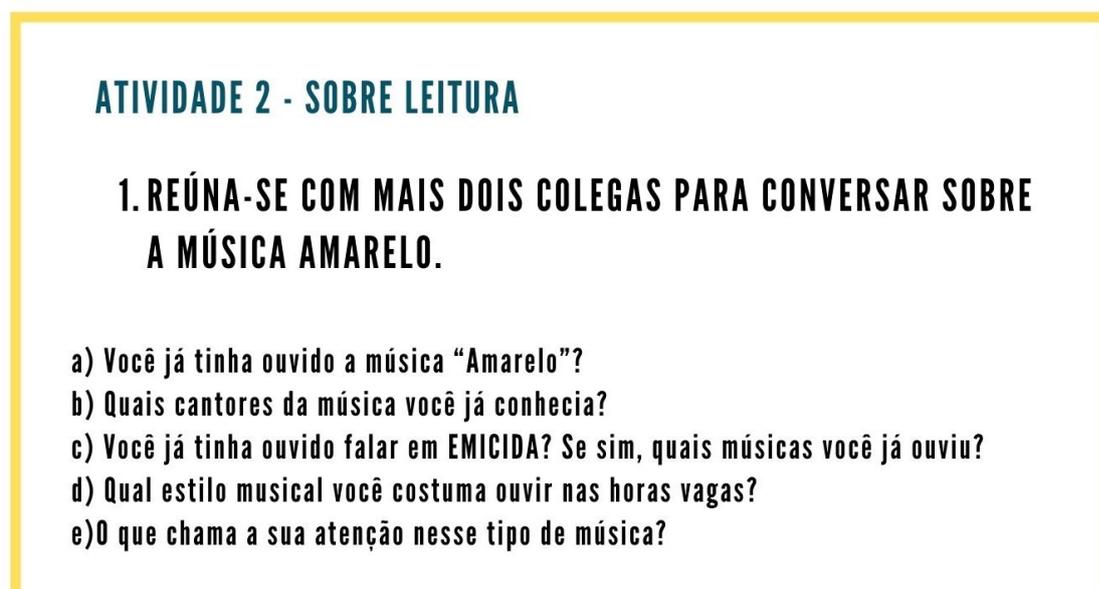
6

Fonte: Elaborada pela autora.

Em seguida, a letra da música AmarElo será disponibilizada para a turma que deve se dividir em grupos para a realização das questões sobre leitura. As questões disponibilizadas para a turma contemplam elementos do ISD, como os mecanismos enunciativos, as vozes, as modalizações, o contexto de produção e as capacidades de linguagens que fazem o aluno resgatar os conhecimentos prévios atrelados a sua vivência social.

Na atividade 2 (ver figura 6), propomos aos alunos alguns questionamentos sobre o conhecimento da música, do cantor e o estilo musical do estudante. Com isso, abordamos algumas habilidades da BNCC, por exemplo a EF69LP44, que propõem ao aluno o contato com os valores sociais, culturais e humanos, promovendo formas diversas de ver o mundo, pois, através de textos literários, os estudantes conseguirão sair da sua zona de conforto e ampliar seu campo de visão. Nessa habilidade, trabalhamos com a competência da BNCC que considera a língua como “fenômeno cultural, histórico, social, heterogêneo e sensível aos contextos de uso”. Essa competência colabora para a construção de identidades dos usuários de uma comunidade.

Figura 6 – Atividade sobre leitura



ATIVIDADE 2 - SOBRE LEITURA

1. REÚNA-SE COM MAIS DOIS COLEGAS PARA CONVERSAR SOBRE A MÚSICA AMARELO.

a) Você já tinha ouvido a música “Amarelo”?
b) Quais cantores da música você já conhecia?
c) Você já tinha ouvido falar em EMICIDA? Se sim, quais músicas você já ouviu?
d) Qual estilo musical você costuma ouvir nas horas vagas?
e) O que chama a sua atenção nesse tipo de música?

Fonte: Elaborada pela autora.

Após o contato com a letra da música e os questionamentos discutidos em grupo, salientamos a importância do acesso ao clipe da música, por isso, o estudante tem acesso ao *link* do vídeo, no material, mas o professor pode realizar essa aula no laboratório de informática ou trabalhar com o projetor. Logo após o contato dos alunos com o vídeo, dispomos de algumas questões (atividade 3) que devem ser realizadas em grupo.

Dessa forma, na atividade 3 (ver figura 7), podemos perceber que as questões disponibilizadas trazem uma reflexão sobre o conhecimento de mundo que o aluno precisa ativar para respondê-las; um exemplo é conseguir resgatar a voz social que está presente em uma das questões. Outro questionamento presente na atividade é relacionado aos problemas sociais presentes na periferia brasileira. Ao resgatarmos essas questões, sugerimos que os

alunos reconheçam alguns valores sociais que o cercam, possibilitando a identificação de diversas culturas e identidades presentes no contexto social em que eles estão inseridos.

Figura 7 – Atividade sobre conhecimento de mundo

ATIVIDADE 3- SOBRE LEITURA

1. APÓS A APRECIÇÃO DO CLIPE, VOLTE PARA SEU GRUPO E RESOLVA ESSES NOVOS QUESTIONAMENTOS.

- a) O clipe da música inicia com a fala de um amigo do Emicida. Qual assunto ele relata?
- b) Emicida começa sua canção trazendo um trecho de outra canção, *Sujeito de Sorte*, de Belchior. Neste trecho: "E tenho comigo pensado: Deus é brasileiro e anda do meu lado", a expressão sublinhada destaca a fala de alguém. De quem seria essa fala?
- c) A frase, "Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro", tem um significado na música, qual seria ele?
- d) Nos versos abaixo, Emicida apresenta uma realidade presente nas favelas, qual seria essa realidade?

"Eu sonho mais alto que drones
Combustível do meu tipo? A fome
Pra arregaçar como um ciclone (entendeu?)
Pra que amanhã não seja só um ontem com um novo nome"

- e) Quando o rapper escreve os seguintes versos: "O abutre ronda, ansioso pela queda (sem sorte). [...] "ele relata sua opinião sobre quem deseja sua queda. O que você consegue compreender sobre essa informação?

Logo após a atividade 3 do passo 3, temos o **Passo 4 – O músico Emicida**, em que apresentamos aos alunos um pouco sobre o *rapper* Emicida, com isso, disponibilizando um documentário sobre a vida dele. Nesse momento, cada estudante deve assistir ao vídeo e realizar anotações sobre a vida do músico para uma discussão em sala de aula. Vale ressaltar também que foi disponibilizado no material um *QR code* com um direcionamento sobre a vida do músico. Além dessa atividade, o professor, após a exibição da entrevista do *rapper*, pode sugerir uma pesquisa (ver figura 8) sobre outros *rappers* brasileiros. A culminância do trabalho pode ser apresentada em alguma feira literária que acontece na escola ou na própria sala de aula.

Figura 8 – Atividade sobre *rappers* brasileiros

PASSO 4 – O MÚSICO EMICIDA

Caro aluno, após conhecer um pouco a canção **AMARELO**, do *rapper* **EMICIDA**, disponibilizaremos uma entrevista com o músico em que ele fala um pouco sobre o seu terceiro álbum **AmarElo** e os temas abordados nas canções. Faça suas anotações e apresente, em sala de aula, no momento de discussão.

CLICK HERE

Disponível em: "NÃO É UMA CARREIRA. É UMA CAUSA."



QUEM É EMICIDA?

Leandro Roque de Oliveira, também conhecido como **EMICIDA**, nasceu em São Paulo no dia 17 de agosto de 1985. Ele é um *rapper* e produtor musical brasileiro. Sua primeira aparição foi no desafio de batalhas de rimas, em 2005. Seu nome **EMICIDA** é a junção de MC mais homicida, apelido criado por seus amigos devido ele "assassinar todos os seus adversários nas batalhas.

FONTE:
<https://www.pensador.com/autor/emicida/biografia/>

Caro aluno, agora que você conhece um pouco do Emicida, que tal sondarmos sobre outros cantores da música **AmarElo**? Pesquise sobre eles e faça uma apresentação, com cartazes para ser apresentada, no nosso dia da leitura. Escolha seu grupo e faça um lindo trabalho.

DE OLHO NO ASSUNTO



Vale destacar também que, além das atividades disponibilizadas no material, inserimos uma seção intitulada **Dica da vez**, que sugere filmes e curta-metragem com essa temática do *rap*. É importante salientar que os estudantes terão acesso a essas dicas, mas o docente poderá escolher um dos filmes para exibir para a turma. Os filmes resgatam a história do *rap* e os curtas também falam dessa temática, além de outros como o curta *Cores e botas*, que faz uma reflexão sobre o racismo. É de suma importância destacar que, no decorrer do protótipo, o aluno também se deterá sobre esse assunto, por isso, é um tema que poderá ser trabalhado em sala de aula. Essas dicas estão presentes no apêndice desse material.

Para aprofundarmos mais sobre a temática do *rap*, da música do Emicida e de alguns elementos do texto, disponibilizamos, para os alunos, no material, um *QR code* que o direciona para uma atividade (atividade 4) sobre o estudo do texto, no *Google forms* (ver figura 9). Ao apontar o seu celular para o código, ele será redirecionado para essa plataforma e poderá responder a atividade. Nela, podemos identificar a abordagem de leitura sobre a música e sobre alguns elementos textuais, como a intertextualidade. Cabe ao professor decidir se a atividade será realizada em casa ou em classe (os alunos utilizando o celular ou no laboratório de informática).

Figura 9 – Atividade no *Google forms*

ATIVIDADE 4

1. O rapper EMICIDA trouxe em sua canção AmarElo a citação de uma música de Belchior, um cantor cearense. Escreva o que você compreende sobre a frase: "presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte".

Texto de resposta longa

2. O título da canção: AmarElo apresenta a junção de duas palavras, quais são elas? Após a leitura e a escuta do canção, justifique por que o rapper fez esse trocadilho com elas.

Texto de resposta longa

3. Conforme estudamos nas séries anteriores, as figuras de linguagem são formas de expressão que destoam da linguagem comum ou denotativa. A canção AmarElo apresenta uma figura de linguagem neste verso: "me sinto alto e salvo e forte". Marque a opção da figura de linguagem presente no verso.

a) Metáfora

b) Criação

c) Comparação

d) Ironia

INTERTEXTUALIDADE - Por intertextualidade entende-se a criação de um texto a partir de outro existente.



4. Pesquise sobre a música "Sujeito de sorte", do cantor Belchior, e escreva a intertextualidade entre ambas as músicas, explicando-a.

Texto de resposta longa

19

Fonte: Elaborada pela autora.

Posteriormente, no protótipo de atividade, temos o **Passo 5 – *Ismália***, nessa etapa de atividades, disponibilizamos outra canção do *rapper* Emicida, presente no álbum *Amarelo*. Essa canção tem a participação especial da cantora Larissa Luz e da atriz Fernanda Montenegro. Ela foi inspirada no poema “*Ismália*”, de Alphonsus de Guimaraens, poeta do Simbolismo brasileiro.

De acordo com essas informações, antes de trabalhar com “*Ismália*”, disponibilizamos para os alunos um *post-it* com um fragmento da canção (ver figura 10). Sugerimos que o professor realize essa predição com uma palavra, uma imagem ou com o fragmento sugerido. Ele pode utilizar um pedaço de papel (*post-it*) ou uma ferramenta digital como foi realizado com a música “*AmarElo*”. Vale ressaltar que, antes da predição dessa atividade, é importante realizar um resgate dos pontos estudados previamente sobre o gênero canção *rap*, pois, assim, eles associarão a origem do *rap* com os valores sociais presentes nas duas canções.

Figura 10 – *Post-it* canção “*Ismália*”

MOMENTO DE PREDIÇÃO

Caro aluno, leia o fragmento abaixo e escreva no *post-it*, entregue pelo professor, uma palavra ou uma frase que represente o assunto retratado no excerto.



Fonte: Elaborada pela autora.

Após o momento de predição, o professor deve levar a letra da música “Ismália” do cantor Emicida. Os alunos devem ler a letra e, em seguida, escutá-la, prestando atenção na mensagem. Logo depois, o professor deve disponibilizar o acesso ao clipe da canção. Nesse momento, os alunos apreciarão o clipe da música para, posteriormente, associar o clipe à letra e à canção.

O *passo 6* do caderno intitulado como **O estudo do texto**, remete ao estudo de leitura da canção “Ismália”. O primeiro momento é direcionado para uma atividade em grupo em que os alunos deverão se reunir com seus colegas para conversar sobre a canção e os elementos textuais do clipe. A atividade 5 (figura 11) possui duas questões, a primeira contendo 5 itens, e a segunda questão contendo 4. Destaca-se que, nesse momento, utilizamos da habilidade EF69LP44 da BNCC, que tem como propósito incitar que o aluno infira a presença dos valores sociais, culturais e humanos que estão presentes na canção.

Figura 11 – Atividade canção “Ismália”

ATIVIDADE 5 - SOBRE LEITURA

1. REÚNA-SE COM MAIS DOIS COLEGAS PARA CONVERSAR SOBRE A MÚSICA ISMÁLIA.



- a) Você já tinha ouvido falar nessa música”?
- b) Você conhece algum desses personagens (Ismália e Ícaro)?
- c) A canção Ismália faz referência a outro texto, você já ouviu falar? Se sim, como ele se chama e qual temática ele apresenta?
- d) "*A felicidade do branco é plena / A felicidade do preto é quase*".
Na introdução da música Ismália, presente na voz de Larissa, o que Emicida quis abordar com esses versos?
- e) O *rapper* apresenta uma voz, ainda nesse verso "*A felicidade do branco é plena*". Que voz se destaca? Quem costuma falar dessa forma?

Figura 11 – (Cont.)

2. APÓS DISCUTIR COM SEUS COLEGAS, AGORA É SUA VEZ! LEIA OS ITENS ABAIXO E RESPONDA AS PERGUNTAS. É IMPORTANTE LEMBRAR QUE OS TÓPICOS SERÃO DISCUTIDOS EM UM GRUPO MAIOR.

a) Quando Emicida escreveu esses versos: *"Ela quis ser chamada de morena /Que isso camufla o abismo entre si e a humanidade plena"*, ele quis levantar uma reflexão sobre uma questão social. Escreva qual questão seria essa.

b) Na canção Ismália, o cantor faz menção a alguns episódios sobre violência. Leia os versos e identifique qual tipo de violência é citado.

Versos 1:

"80 tiros te lembram que existe pele alva e pelo alvo/Quem disparou usava farda (mais uma vez)/Quem te acusou nem lá num tava (...)/Porque um corpo preto morto/É tipo os hit das parada".

Versos 2:

Um primeiro salário, duas fardas policiais/Três no banco traseiro da cor dos quatro Racionais/Cinco vidas interrompidas, moleques de ouro e bronze/Tiros e tiros e tiros, o menino levou 111

c) Quando Emicida escreve esses versos: *"Primeiro sequestra eles, rouba eles, mente sobre eles/Nega o Deus deles, ofende, separa eles"*. Quem são esses "eles"? E sobre qual problema social estamos falando?

d) *"Quis ser estrela e virou medalha num boçal/Que coincidentemente tem a cor que matou seu ancestral"* A quem o *rapper* quis se referir ao cantar esses versos? Justifique sua resposta.



Fonte: Elaborada pela autora.

Conseqüentemente, nessa atividade disponibilizada no *Passo 6*, apresentamos questões que suscitassem, nos estudantes, respostas pessoais, tendo em vista que não precisariam reaver nenhuma informação extratexto, mas, sim, expressar sua opinião sobre o assunto abordado. Ademais, foram disponibilizados itens que recuperam informações de outros textos, podendo notar a presença da intertextualidade no caderno, por exemplo quando

solicitamos ao aluno para associar a música do Emicida ao poema de Alphonsus de Guimaraens. Para que essa informação possa ser facilmente resgatada, o aluno deverá ter ouvido falar no poeta simbolista; caso ele não tenha tido contato sobre Alphonsus de Guimaraens, não poderá associar o poema à música.

Dessa forma, a atividade do *Estudo do Texto* foi elaborada para estudo da canção “Ismália”, de Emicida, embora possamos encontrar questões que associam os dois textos. Portanto, caso o aluno não consiga realizar essa questão, o professor pode informar que ele a deixe em branco, pois poderá resolvê-la na próxima atividade logo após a pesquisa dos dois personagens. Dessa forma, ele terá acesso às informações necessárias para resolução.

Em síntese, a atividade intitulada *Estudo do texto*, presente no *Passo 6*, apresenta alguns itens que resgatam informações que estão fora e dentro do texto. Na questão 2, o professor pode fazer, posteriormente, um debate sobre os problemas sociais abordados na canção, como também pode realizar, previamente, um círculo de leitura com os textos jornalísticos que o *rapper* se referiu na canção, por exemplo: “80 tiros te lembram que existe pele alva e pele alvo/Quem disparou usava farda (mais uma vez)/ Quem te acusou nem lá num tava [...] /Porque um corpo preto morto/É tipo os hit das parada”. Com essas informações, o estudante conseguirá resgatar as citações presentes na canção.

Ainda *no Passo 6*, após a atividade de leitura, temos a atividade: *Tomando nota*. Nesse momento, o professor solicitará que os alunos realizem uma pesquisa, em casa ou na própria escola, sobre os personagens que são citados na canção. Eles deverão pesquisar sobre os personagens e deverão confeccionar um cartaz, um vídeo, um desenho ou uma apresentação em *slides*, e deverá apresentar na plataforma *Padlet* (uma ferramenta *on-line* que permite a criação de mural ou um quadro virtual dinâmico e interativo) em que os alunos terão acesso para curtir e comentar cada trabalho. Esse conteúdo está presente no apêndice dessa dissertação.

Nessa mesma seção, na Atividade 7 (ver figura 12), conduzimos os estudantes para uma discussão em grupo. Eles deverão se reunir com os seus colegas e, com base na pesquisa que realizaram, deverão responder uma questão, contendo quatro itens sobre a personagem Ismália, de Alphonsus de Guimaraens, e associá-la ou diferenciá-la de Ismália, personagem presente na canção do Emicida.

Além das atividades, disponibilizamos um boxe informativo contendo o conceito de intertextualidade; assim, o professor pode, juntamente à turma, fazer a ligação que o *rapper* nos apresenta na canção. Essa seção do caderno proporciona ao aluno uma viagem ao Simbolismo (século XIX) ao conhecer a Ismália de Alphonsus de Guimaraens, e ao século XXI com a Ismália do músico Emicida. Para além desse contato, o estudante terá acesso aos recursos

linguísticos e multimodais presentes nas atividades propostas. Cabe ao professor decidir seguir o caminho proposto nas atividades ou adaptá-las. De qualquer modo, essa canção proporciona uma resignificação da personagem de Alphonsus de Guimaraens e resgata informações dos alunos possibilitando o acesso a novos conhecimentos.

Figura 12 – Atividade “Recuperando conhecimentos”

ATIVIDADE 7 - RECUPERANDO CONHECIMENTOS

Após a pesquisa realizada e a apresentação dos personagens, que tal verificarmos os conhecimentos adquiridos com os estudos?

1. Reúna-se com seus colegas e responda as questões abaixo:

a) De acordo com a sua pesquisa, quem era a personagem Ismália, de Alphonsus de Guimaraens?

b) Conforme os versos de Alphonsus de Guimaraens, o que levou a personagem à loucura?

**"Quando Ismália enlouqueceu,
Pôs-se na torre a sonhar...
Viu uma lua no céu,
Viu outra lua no mar."**

c) O verso do poema Ismália, "queria subir ao céu", de Alphonsus de Guimaraens, apresenta uma intertextualidade (um texto inserido em outro), referindo-se a outro personagem que também quis subir ao céu. Qual texto e qual personagem o poema faz relação?

d) Elicida compara a sua Ismália com a Ismália de Alphonsus de Guimaraens, comente o que tem de semelhante e o que tem de diferente entre elas.

INTERTEXTUALIDADE

É quando encontramos um texto inserido em outro texto. Para que o leitor consiga resgatar o sentido de um texto presente em outro, é necessário a ativação de seu conhecimento prévio.

Conhecendo Alphonsus de Guimaraens é o título do **Passo 7**. Nesta seção, disponibilizamos um boxe com algumas informações sobre o autor, além de um *QR code* com sua biografia completa. É importante que o estudante tenha acesso a essas informações, a fim de confirmar o conhecimento adquirido na pesquisa dos personagens e para compreender o momento de apreciação do poema disponibilizado logo a seguir.

Após a apresentação do autor e do poema “Ismália”, o estudante terá acesso a uma atividade de leitura (Atividade 8 – ver figura 13), relacionada ao poema. O professor pode solicitar que a atividade seja feita em dupla ou em grupo, mas as discussões do grupo menor devem ser levadas para o grupão, assim os alunos compartilharão o conhecimento adquirido com os demais colegas.

Figura 13 – Atividade poema “Ismália”

ATIVIDADE 8 - POEMA ISMÁLIA

1. Leia atentamente as perguntas e responda. Em seguida, compartilharemos as respostas, em sala de aula.

a) O poema apresenta um tema central, qual seria esse tema?

b) Qual a semelhança, existente, entre o poema de Alphonsus e a canção *Ismália* do *rapper* Emicida?

c) No poema, *Ismália* tem um grande desejo. Qual seria esse desejo? Justifique sua resposta.

d) Todas as atitudes de *Ismália* demonstravam que ela estava sofrendo de um mal, qual seria? Comente com seus colegas.

e) O poema retoma um problema social, presente em nossa sociedade. Qual seria?

Fonte: Elaborada pela autora.

Dando seguimento às atividades, propomos também uma atividade complementar (ver figura 14), com o uso do *podcast*. Nesse *podcast*, Guilherme Gunts faz uma análise da música “*Ismália*”, de Emicida, e associa algumas partes da canção a alguns casos de violência contra os negros. No caderno, após o aluno ter acesso ao *podcast*, foram sugeridos questionamentos para serem respondidos individualmente e, posteriormente, compartilhados com o restante da turma. Nessa atividade, deve ser considerado todo conhecimento de mundo

dos alunos, pois assim eles associarão os fatos mencionados no *podcast* com o que foi estudado e discutido previamente.

Figura 14 – Atividade *podcast*



QUESTIONAMENTO

No podcast, Guilherme Gunts faz uma análise da música Ismália, de Emicida que associa algumas partes da canção a alguns casos de violências contra os negros. Com isso, o locutor se refere a um jogo de palavras com uma progressão matemática (Tiros e tiros e tiros, o menino levou 111). Quais são os casos de violências que ele relaciona a esse jogo? Comente com seus colegas.

Fonte: Elaborada pela autora.

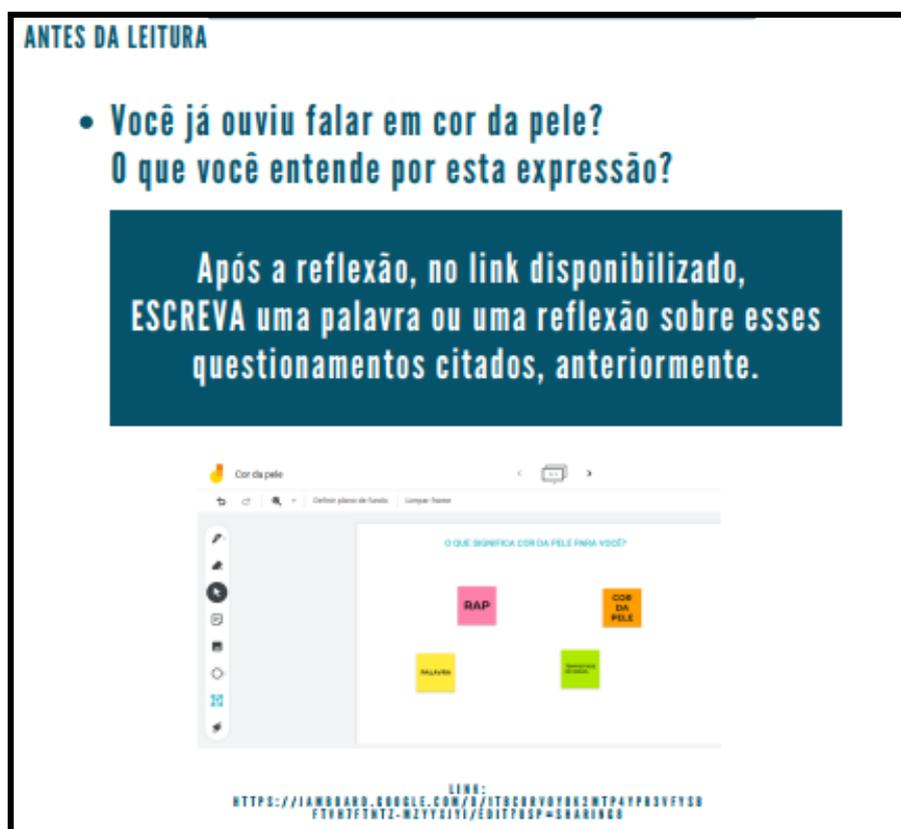
Para finalizar esse passo, aconselhamos um momento de apreciação da música “Sonho de Ícaro”, de Biafra. Como o estudante teve acesso à pesquisa, à discussão e à música do Emicida, é hora de ele conhecer uma outra canção com esse personagem. Como forma de encerramento, o aluno encontrará no material uma atividade lúdica sobre o tema. O professor deve apresentar para os alunos uma plataforma *on-line* de edição de vídeos, fotos, colagens etc., chamado Canva. Após essa apresentação, o docente deve propor um desafio para seus alunos que poderá ser realizado na sala de inovação ou em casa. O desafio consiste em uma pesquisa de imagens do personagem, na internet, e a confecção de uma colagem para ser apresentado no mural *on-line* da escola, que será compartilhado na aula seguinte.

Nessa atividade, o professor também pode decidir como será o tipo de apresentação, se em uma mostra artístico-literária, no mural *on-line* com a participação de todos os alunos da escola ou na sala de aula. Também pode ser realizado um projeto interdisciplinar com o professor de História e exposto em uma das feiras escolares ou em um evento interdisciplinar. É importante recordar, com o aluno, todo o percurso de estudo realizado sobre esse personagem,

a fim de resgatar todos os conhecimentos adquiridos e unir as informações estudadas. Vale ressaltar que essa atividade complementar estará no apêndice dessa dissertação.

O **passo 8**, intitulado **Preconceito racial**, inicia com um momento de predição (ver figura 15), que deve ser realizada antes da atividade de leitura. Com isso, disponibilizamos um momento de reflexão sobre a expressão “cor de pele”. Em seguida, cada aluno deve escrever, na lousa virtual do Google (*Jamboard*), uma palavra que remeta a essa expressão. Após a escrita das palavras, é realizada a leitura coletiva e uma discussão sobre o tema, juntamente à definição sobre o conceito de preconceito racial. Essa atividade pode ser realizada com uma palavra ou uma frase no *Jamboard* ou outra ferramenta de predição virtual ou com *post-its* físicos.

Figura 15 – Predição



Fonte: Elaborado pela autora.

Após essa atividade, disponibilizamos para os estudantes um curta-metragem intitulado: **Dúdú e o lápis cor da pele**. Os alunos deverão assistir a esse curta para responder as perguntas disponibilizadas no material. A Atividade 9 do material disponibilizado (figura 16) é o arremate desse primeiro momento realizado em sala de aula, que é proposto logo após a exibição do curta sobre preconceito racial. Com o propósito de finalização dessa discussão,

cada grupo, após a resolução das questões propostas, deve levar suas anotações para serem discutidas em um grupo maior.

Figura 16 – Atividade curta-metragem

ATIVIDADE 9 - CURTA METRAGEM

1. Caro aluno, após assistir o curta-metragem, se reúna com seus colegas e responda as questões abaixo:

a) O curta-metragem: "Dudu e o lápis cor da pele" relata uma experiência vivida pelo garoto, em sala de aula, que experiência foi essa?

b) Como você considera a atitude da professora do Dudu? Justifique sua resposta.

c) Qual o argumento utilizado, pela professora, para justificar sua atitude para a mãe da criança? A atitude foi convincente? Justifique.

d) Uma das falas da mãe do Dudu foi: "Mal entendido há mais de 500 anos". Qual mal entendido ela se referia?

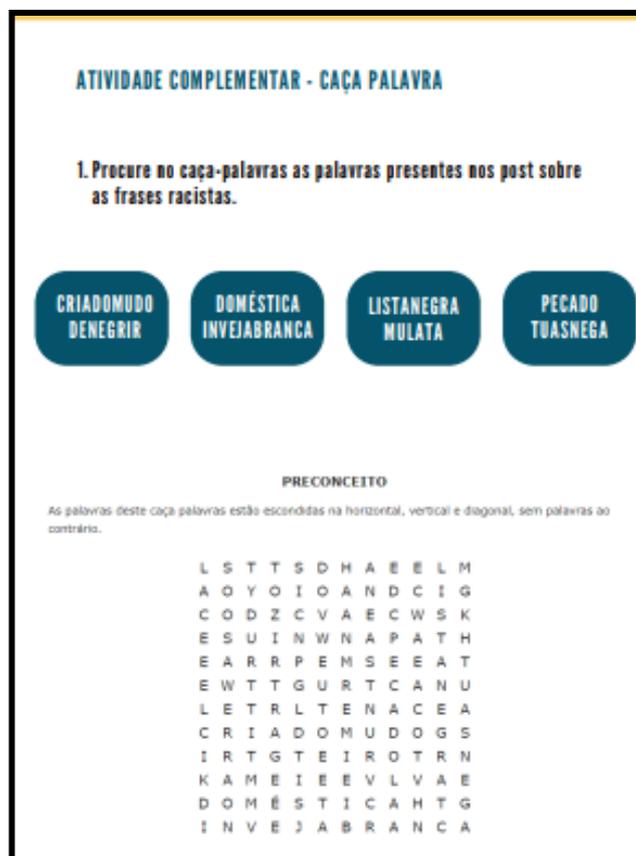
e) Após a crise de identidade, causada pela cor do lápis, Dudu acaba fugindo da escola, em busca de respostas. O que essa atitude pode revelar?

Fonte: Elaborado pela autora.

Ademais, para assinalar essa discussão, concedemos mais um momento de reflexão sobre esse tema com a apresentação de frases racistas utilizadas atualmente. Com essas frases, o professor pode gerar um momento de discussão sobre o porquê de não as utilizar. Cabe ao professor decidir se essa atividade será realizada em sala (com debates) ou a partir de ferramentas digitais. Dessa forma, além de propormos mais uma atividade que pode ser transformada em uma exposição oral (com debates), também disponibilizamos mais uma atividade complementar que visa trabalhar com ortografia. Vale ressaltar que, ao trabalhar com a ortografia, além de fixar a escrita dessas palavras, ainda levantamos uma reflexão, sobre essas

expressões no dia a dia. Com isso, quando os alunos tiverem acesso às frases, se policiarão para não fazer escolhas inadequadas em seu cotidiano.

Figura 17 – Atividade caça-palavra



Fonte: Elaborado pela autora.

Posteriormente, apresentamos mais uma canção do cantor Emicida, “Boa esperança”. No primeiro momento, o aluno terá acesso à letra da canção para preencher as lacunas vazias, no momento da escuta. A canção foi escolhida com o propósito de implementar uma reflexão sobre os diversos tipos de violência sofridos pelos empregados negros. No protótipo em questão, não sugerimos um momento de reflexão, mas sim uma atividade complementar conhecida por rotação por estação, porém, caso o professor queira aprofundar sobre esse tema com um debate oral, pode ser realizado antes dessa atividade proposta ou depois.

Por fim, após esse primeiro contato com a música, será lançado um desafio, em sala de aula, com a proposta de rotação por estação. Como a atividade se diferencia das demais propostas no material, é importante que o professor explique como será realizada. No primeiro momento, os alunos deverão se dividir em grupos para sua realização. Logo em seguida, o

professor deve explicar o passo a passo da rotação por estação, presente no caderno (ver figura 18).

Figura 18 – Atividade rotação por estação

Agora que apreciamos a canção, que tal realizarmos uma atividade de rotação por estação? É importante que você forme sua equipe e siga os passos.

PASSO 1

Monte seu grupo de 4 a 5 pessoas.

PASSO 2

Após a divisão, cada grupo receberá uma atividade (dinâmica diferenciada).

**R
E
G
R
A
S**



ORDEM DAS ATIVIDADES

1. **CRUZADAS;**
2. **CAÇA - PALAVRAS;**
3. **CRIAÇÃO DE DESENHOS;**
4. **PERGUNTAS (INTERPRETAÇÃO)**
5. **DECIFRE O ENIGMA.**

- Cada atividade é sobre o mesmo tema (música);
- Todas as atividades deverão ser realizadas por todos os grupos.
- Devem seguir uma sequência: começa na estação 2, em seguida, 3, 4 (até completar).

Quando todas as equipes finalizarem, vamos para a discussão no grupão. O primeiro grupo a terminar ganhará uma premiação.

32

Fonte: Elaborado pela autora.

Após as explicações repassadas aos alunos, eles deverão responder todos os itens da atividade (ver figura 19) e, após a sua finalização, todas as equipes devem registrar e

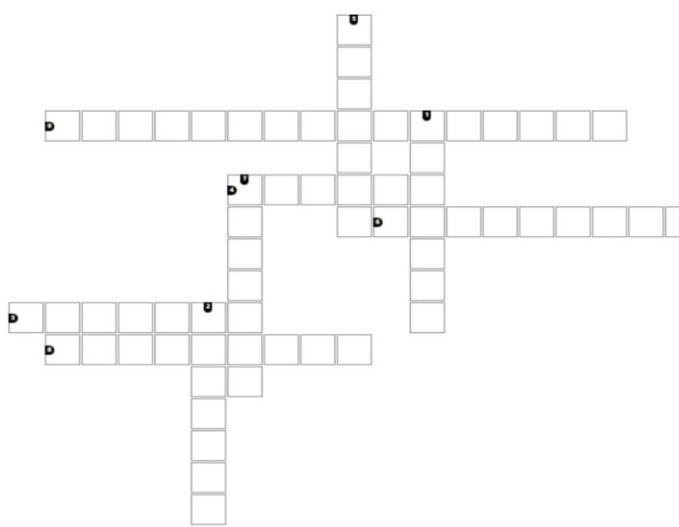
comparar suas respostas para fixar seu aprendizado e realizar a apuração da equipe ganhadora. Colocaremos a atividade na íntegra no apêndice desse material.

Figura 19 – Atividade cruzadinha

ATIVIDADE 10 - ROTAÇÃO POR ESTAÇÃO

1 CRUZADINHAS

1. Qual o principal tema abordado na música Boa Esperança do EMICIDA?
2. Na canção, a palavra favela é vista como...
3. Quais os deuses cultuados pelos africanos, citados na música?
4. O tempero do mar foi lágrima de....
5. O trabalho _____ (ou não)
6. Quem é considerado made in USA?
7. Na música, quem é que mata?
8. "Os livro que roubou nosso passado igual".....
9. A quem os "camburão" são comparados?



33

Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, afirmamos que, ao trabalhar com essa proposta de atividade, oferecemos para os alunos, além de uma atividade de leitura, uma de interpretação de texto, uma de ortografia, uma de ludicidade e uma de criatividade.

No que diz respeito à metodologia abordada no protótipo, é importante ressaltar que se trata de uma proposta de ensino, com base nos textos literários, a partir da Linguística Aplicada. Portanto, o protótipo visa apresentar um circuito de atividades a partir de textos orais, especificamente com o foco no gênero canção *rap*, e tem como objetivo trabalhar com o ensino de leitura em sala de aula do ensino fundamental anos finais, visando direcionar os alunos nas aulas de leitura. Sendo assim, as atividades propostas não focam no estudo da frase isoladamente, mas consideram todo o contexto social. Por isso as atividades terão como foco a participação efetiva dos estudantes, além de serem mais atrativas, pois incitam também o debate e asseguram a construção do senso crítico de cada educando.

As atividades foram produzidas de forma articulada com as teorias estudadas, portanto, há atividade que ressalta o estudo das vozes e modalização e vozes, intertextualidade.

5 CONCLUSÃO

O ensino de leitura proporciona a criação de um leitor crítico, por isso, é responsabilidade da escola formar o estudante para ser um cidadão ativo que compreenda vários campos de atuação, seja político, social ou econômico. Dessa forma, o material elaborado para a conclusão da dissertação, além de considerar os eixos presentes nos documentos oficiais que estão na BNCC, contempla textos inseridos no campo de atuação artístico-literário e estão embasados no espaço da Linguística Aplicada Crítica.

Podemos perceber que, embora o ensino de leitura seja ainda um assunto recorrente, que tenha um espaço significativo dentro da academia, na sala de aula ele ainda se apresenta de forma enfadonha, através de aulas expositivas ou mecanicistas. Ao propor um caderno de atividade, o objetivo maior era exatamente trazer para a sala de aula um projeto de letramento crítico literário que permitisse, a partir da canção de Emicida, refletir sobre o mundo vivido pelo estudante, de forma que ele se veja e queira modificar sua realidade, quando preciso for. A aula de leitura não pode mais ser entendida apenas como um exercício a realizar em sala de aula, porque ela é mais que isso. Portanto, a escolha de trabalhar com o *rap* também representa uma atitude de resistência, por parte de professores e estudantes, porque a canção leva a voz dos oprimidos para ser ouvida e discutida; muitas vezes, os próprios estudantes pouco ainda têm espaço na sociedade letrada.

Com base no que foi exposto, observou-se que, embora o ensino de leitura seja ainda um assunto recorrente, no âmbito escolar, ainda acontece de forma enfadonha, através de aulas expositivas ou mecanicistas. Por isso, é de suma importância considerar qual o modelo de leitura que deve ser abordado em sala de aula, considerando as séries, a idade e as dificuldades no processo de aprendizagem dos alunos. Deste modo, constata-se que a escolha de trabalhar com o *rap*, ao elaborar o material didático, foi pertinente e primordial para o desenvolvimento da criticidade em sala de aula.

Por se tratar de um gênero que está muito presente no cotidiano do povo brasileiro e por apresentar um pouco da nossa cultura, a sua utilização desperta um novo olhar para uma reflexão sobre os problemas sociais e os valores presentes, nas canções, que estão em nossa sociedade.

Estabelecemos o método propositivo, pois, no começo de 2020, fomos surpreendidos com uma crise sanitária que afetou o mundo inteiro, em decorrência do surto do novo coronavírus. Com isso, todo Brasil teve que entrar em isolamento. As aulas foram suspensas, as pessoas tiveram que realizar seus trabalhos de casa. Os únicos órgãos que

funcionavam eram os de serviços essenciais, como: hospitais, supermercados e farmácias. Em consequência dessa crise sanitária, após algumas adaptações, as escolas, os cursos técnicos, os de idiomas, as universidades públicas e as faculdades privadas tiveram que se readaptar a essa nova realidade, adotando o ensino remoto.

Já, no que diz respeito à escolha da teoria, ancoramo-nos na proposta trabalhada pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), pela abordagem, no que diz respeito às vozes sociais, ao contexto de produção e às capacidades de linguagem. Como se trata de canções de cunho social e crítico, essa teoria influencia o uso efetivo da língua proporcionando um ensino dinâmico, além de desenvolver as capacidades de linguagem e ressaltar a leitura crítica em sala de aula.

Dessa forma, o propósito dessa pesquisa é apresentar sobre o ensino de leitura e como ele é realizado em sala de aula, além da proposta de protótipo de ensino, dando ênfase no eixo da leitura baseado no ISD. A partir da abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), são desenvolvidas as capacidades de linguagem nos alunos do 9º ano do ensino fundamental anos finais da escola pública, a partir do resgate do contexto de produção, o estudo com os mecanismos de enunciação, como as modalidades e as vozes, tudo isso inserido nas questões propostas no material.

Esse caderno visa apresentar um circuito de atividades de textos orais, especificamente com o foco no gênero canção *rap*, trabalhando com o ensino de leitura em sala de aula do ensino fundamental anos finais, visando um direcionamento nas aulas de leitura. Sendo assim, o uso do protótipo de ensino foi direcionado aos alunos, porém os professores poderão utilizá-lo em sala de aula para verificar os resultados dessa aplicação. Embora a elaboração do material tenha sido de caráter propositivo, com ênfase ao ensino de leitura, ele não foi aplicado ou testado, efetivamente, em sala de aula, portanto poderá ser modificado de acordo com o propósito de ensino de cada professor.

Destaca-se que as atividades do protótipo não focam no estudo da frase isoladamente, mas consideram todo o contexto social. Por isso as atividades terão como foco a participação efetiva dos estudantes, além de serem mais atrativas, pois incitam também o debate e asseguram a construção do senso crítico de cada educando.

Embora o trabalho não tenha sido aplicado em sala de aula, devido ao contexto pandêmico, ele se faz de contributo, no que diz respeito ao ensino de leitura, para os alunos e para os professores que queiram mais ferramentas na abordagem do ensino de leitura. Ele servirá como um suporte para o corpo docente de Língua Portuguesa do ensino básico ao propor atividades a fim de expandir os procedimentos nas práticas leitoras e para os professores de

outras disciplinas, uma vez que a leitura é necessária em todas as áreas. Outrossim, essa prática ampliará o repertório linguístico do aluno, propiciando atividades que possibilitam o desenvolvimento do seu pensamento crítico.

Destarte, além da pesquisa contribuir para formação continuada de vários profissionais que atuam na educação básica no Brasil, ela também é pré-requisito do Programa de Mestrado Profissional de Letras (PROFLETRAS). Com isso, o docente poderá utilizar as atividades que foram propostas aqui em suas aulas de leitura, possibilitando o desenvolvimento de outras pesquisas nesse mesmo âmbito. Outrossim, esse material servirá como base para possíveis pesquisas, uma vez que não foi aplicada, em sala, a fim de reafirmar ou constatar quais resultados foram adquiridos na aplicação. Sendo assim, essa prática, ampliará o repertório linguístico e social do aluno propiciando atividades que possibilitam o desenvolvimento do seu pensamento crítico.

Em síntese, a pesquisa realizada e o material elaborado poderão contribuir, no ensino de leitura, para os professores da educação básica que estão na sala de aula, os professores que estão realizando o Programa de Mestrado Profissional de Letras, e professores em formação inicial.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. M. C. **Ensino de leitura e escrita através do gênero crônica: uma abordagem sociointeracionista**. 2017. 140f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2017. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3077>. Acesso em: 27 jul. 2021.
- AMORIM, A. M. **Contribuições do ISD para o ensino de leitura de gêneros literários na sala de aula do 9º ano do ensino fundamental**. 2018. 289f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/34025>. Acesso em: 22 jul. 2021.
- ANDRADE, E. N. (org.). **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.
- AUGUSTINO, N. F. **Letras de rap e a linguagem poética: uma proposta de ensino de leitura no ensino médio**. 2015. 97f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, Taubaté (SP). Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/jspui/handle/20.500.11874/833>. Acesso em: 21 jul. 2021.
- BANDEIRA, D. **Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração**. In: CIFFONE, H. (Org.). Curso de Materiais didáticos para smartphone e tablet. Curitiba, IESDE, p.13-33, 2009.
- BANDEIRA, E. F. **Aprendizagem de língua materna: o gênero conto no desenvolvimento de capacidades para a leitura**. 2018. 201f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (CE), 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/33875>. Acesso em: 21 jul. 2021.
- BARBOSA, L. P. L. **Uma visão interacionista sociodiscursiva de leitura: por uma proposta interventiva para a aula de leitura no ensino básico**. 2016. 266f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (CE), 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/21799>. Acesso em: 22 jul. 2021.
- BRAGGIO, S. L. B. **Leitura e Alfabetização: da concepção mecanicista à sóciopsicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quartos ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de Linguagem, textos e discursos: por um Interacionismo Sociodiscursivo**. Trad. Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. 2.ed. São Paulo: EDUC2Q, 2012.
- CALABRIA, V. F. S. **O ensino e a aprendizagem do gênero textual redação do Enem: os mecanismos enunciativos na construção da autoria na argumentação**. 2020. 416f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-graduação em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (CE), 2020.

- COELHO DE SOUZA, J. P. **Letramento literomusical: práticas sociais mediadas por canções.** Revista Matraca, Rio de Janeiro, v. 22, n. 36, p. 175-197, jan/jun. 2015.
- COSTA, N. B. da. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA M. A. (org.). **Gêneros textuais & Ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p.117-132.
- COUTINHO, A. A. **Leitura do mundo no rap: uma análise bakhtiniana de práticas leitoras no ensino fundamental.** 2015. 180f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Profletras/NAT) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/20831>. Acesso em: 21 jul. 2021.
- DOLZ; PASQUIER, A.; BRONCKART, J.-P. **L’acquisition des discours: émergence d’une compétence ou apprentissage de capacités langagières?** Études de Linguistique Appliquée, n. 102, p. 23-37, 1993.
- EMICIDA. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa551243/emicida>. Acesso em: 30 ago. 2021. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7
- FREITAS, R. E. C. **Práticas de letramento literário a partir do gênero cordel.** Orientadora: Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. 2021. 121f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.
- GOODMAN, K. S. **Reading, a psycholinguist guessing game.** In: SINGER, H.; RUDELL, R. Theoretical models and processes of reading. Newark: International Reading Association, 1976, p. 497 – 508.
- GUIMARÃES, M. E. A. Rap: Transpondo as Fronteiras da Periferia. In: ANDRADE, E. N. (org.). **Rap e educação, rap é educação.** São Paulo: Summus, 1999, p. 39-54.
- HALLIDAY. A. K. **Language in a social perspective in Sociedade Lingüística da Oxford University,** 1969.
- HYMES, Dell. **La compétence de communicatio,** Paris, Hatier, 1983
- KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura: teoria e prática.** 16. ed. Campinas: São Paulo, 2016.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- KOCH, I. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade: diálogos possíveis.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Editora Atlas, 1992. p. 43-44.
- LEURQUIN, E. V. L. F. **Contrato de comunicação e concepções de leitura na prática pedagógica de Língua Portuguesa.** Tese (Tese em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.

LEURQUIN, E. V. L. F. O espaço da leitura e da escrita em situação de ensino e de aprendizagem de português língua estrangeira. **Eutomia**, Recife, v. 14, n.1, p.167-186, dez. 2014.

LIMA, K. S. P. **Capacidades de linguagem mobilizadas no processo de leitura, por alunos do Ensino Fundamental, em textos jornalísticos sobre violência contra a mulher**. 2020. 167f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (CE), 2020.

LOPES, C. M. S. **O ensino de leitura do gênero cordel na perspectiva interacionista sociodiscursiva**. 2019. 194f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras, Programa de Pós-graduação Profissional em Letras) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/40881>. Acesso em: 21 jul. 2021.

MOREIRA, T. A. Do gênero discursivo canção *rap* à produção textual: criticidade, ensino e responsabilidades. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.1, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1914>. Acesso em: 22 jul. 2021.

RAMOS, C. **O “rap” na sala de aula, uma proposta de leitura e escrita em língua portuguesa**. 2016. 108f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-AKQPUU>. Acesso em: 21 jul. 2021.

RAP. In: MICHAELIS, Dicionário Online de Português. São Paulo: Melhoramentos, 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=rap>. Acesso em: 23 jul. 2021.

ROSSO, D. S. **Do rap aos Contos Crespos de Luiz Silva (Cutí): a voz da resistência em sala de aula**. 2016. 200 f. Dissertação (Mestrado em Linguagens e Letramentos) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/956>. Acesso em: 27 jul. 2021.

SANTANA, M. P. S. **Leitura de rap no contexto escolar: uma proposta de multiletramentos**. 2018. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana (SE), 2018. Disponível em: <http://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/7919>. Acesso em: 29 jul. 2021.

SILVA, F. D. **Nas entrelinhas do gênero canção: estratégias para a formação de um leitor proficiente**. 2018. 141f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Profletras/CN) – Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26346>. Acesso em: 21 jul. 2021.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STRIQUER, M. S. D.; ALVES, G. S. O rap sob a ótica do interacionismo sociodiscursivo. **Desafios** - Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins, v. 6, n. 4, p. 91-100, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20873/uftv6-6308>. Acesso em: 27 jul. 2021.

APÊNDICE – CADERNO DIDÁTICO



OLÁ, ALUNO (A)S!

Neste caderno, iremos conhecer um pouco sobre o gênero musical *rap*.

Vocês já ouviram falar nesse gênero?

Mais adiante, vamos discutir sobre os problemas sociais presentes nas letras das músicas do *rapper* Emicida.

O caderno está dividido em 8 partes que abordarão: a origem do *rap*, a origem do *rap* no Brasil, uma voz que ecoa (antes da leitura), o músico Emicida, a canção Ismália, o estudo do texto, conhecendo Alphonsus de Guimaraens e o Preconceito racial.

Que tal conhecermos mais sobre esse gênero musical?

Podemos movimentar as redes sociais utilizando a hashtag

#umavozqueecoa



SUMÁRIO

1	A origem do <i>rap</i>	01
2	A origem do <i>rap</i> no Brasil	04
3	Uma voz que ecoa	06
4	O músico Emicida	10
5	Ismália	14
6	O estudo do texto	16
7	Alphonsus de Guimaraens	20
8	Preconceito racial	25
9	Referências	38



Descrição do
Protótipo

Rap em Ação

Público-alvo

Alunos do 9º ano



PASSO 1

A ORIGEM DO
RAP

PASSO 2

A ORIGEM
DO *RAP* NO
BRASIL

PASSO 3

UMA VOZ QUE
ECOIA
(ANTES DA LEITURA)

PASSO 4

O MÚSICO
EMICIDA

**Descrição do
Protótipo**

Rap em Ação



Público-alvo
Alunos do 9º ano



PASSO 5

ISMÁLIA

PASSO 6

**O ESTUDO DO
TEXTO**

PASSO 7

**CONHECENDO
ALPHONSUS DE
GUIMARAENS**

PASSO 8

**PRECONCEITO
RACIAL**

PASSO 1 – A ORIGEM DO RAP

Para iniciarmos as nossas atividades, você assistirá um documentário sobre a origem do rap, Disponível em:

A ORIGEM DO RAP 

QUE TAL CONHECERMOS UM POUCO MAIS SOBRE ESSE GÊNERO MUSICAL?

O GÊNERO TEXTUAL *RAP* - é um texto oral que geralmente é declamado e tem como acompanhamento uma batida no fundo. Em suas letras, encontramos rimas que contêm marcas de variedades linguísticas, utilizadas por jovens das periferias urbanas.

CONHECENDO O GÊNERO DOCUMENTÁRIO

Que tal conhecermos um pouco sobre o gênero documentário? Sabemos que é um gênero textual, trabalhado nas Olimpíadas de Língua Portuguesa, portanto, disponibilizamos um vídeo explicando um pouco sobre o gênero. Você terá acesso ao vídeo direcionando a câmera do celular para o qrcode que está ao lado.



1. Já que conhecemos um pouco sobre a origem do *rap*, que tal irmos para prática? Nesta atividade, você deverá se reunir com seu grupo (3 a 4 pessoas) e responder às questões propostas. Vamos disponibilizar as plaquinhas com as letras para que você possa utilizá-las com seu grupo. Após a formação de equipes, realizaremos a leitura das questões concedendo 2 min de espera para que cada grupo possa responder às questões.

ATIVIDADE 1

QUIZ

1. No documentário, define-se o *rap*. Segundo a definição, ele é:

- a) É um tipo de som.
- b) É uma música popular.
- c) É uma orientação social.
- d) É uma forma de falar ou fazer música.

2. O *rap* surgiu nos Estados Unidos. Mas, em que espaços se ouviram os primeiros *rap*?

- a) Em bares e nas ruas
- b) Em clubes noturnos e em festas de raps
- c) Em casas de shows e bares
- d) Nas ruas e casas de shows

Sua Vez...

VOCÊ ASSISTIU AO DOCUMENTÁRIO SOBRE RAP. O QUE CHAMOU A SUA ATENÇÃO?
POR QUÊ?

3. Em que ano foi considerada a consolidação do *rap*?

- a) 1980
- b) 1990
- c) 2000
- d) 2010

4. De acordo com o documentário, escolha a opção em que se demarca a situação econômica em que surgiu o *rap*?

- a) No contexto econômico dos governos conservadores de Ronald Reagan e Georg Bush.
- b) No contexto de extrema pobreza nos EUA.
- c) Com o incentivo cultural dos EUA.
- d) Quando os negros foram escravizados.

5. Como é produzido o *rap*, segundo o documentário?

- a) Com uma trilha sonora mais romântica.
- b) Com uma trilha sonora produzida por meios eletrônicos e com andamentos rápidos.
- c) Com uma trilha sonora eletrônica estilo boate.
- d) Com uma trilha sonora acústica.

RECAPITULANDO

RAP

Dicionário

SEGUNDO O DICIONÁRIO MICHAELIS, *RAP* "É UM GÊNERO DE MÚSICA POPULAR, ESSENCIALMENTE URBANA, SEMELHANTE A UM MONÓLOGO RITMADO, DECLAMADO SOBRE UMA BASE MUSICAL, COM ALTURAS APROXIMADAS, GERALMENTE CONTENDO CRÍTICAS À SOCIEDADE".

O *rap* surgiu nos finais dos anos 70, através do movimento Hip Hop, em Nova York, no bairro de Bronx. Esse estilo musical foi constituído com o propósito em relatar a vida periférica de alguns jovens negros e de outros jovens excluídos dos bairros mais pobres dos Estados Unidos.



Brasil



No Brasil, o *rap* surgiu não muito tempo depois da sua chegada nos Estados Unidos. O pernambucano, domiciliado em São Paulo, Nelson Triunfo, trouxe esse estilo musical para a cidade após o contato com o *soul* e o *funk*, formando um grupo de dançarinos na cidade grande. Vale ressaltar, que assim como na periferia norte-americana, o *rap* se estabeleceu nas periferias de São Paulo e do Rio de Janeiro.



PASSO 2 - O RAP NO BRASIL

Como já conhecemos um pouco sobre a origem do *rap* no mundo, que tal conhecermos como ele chegou aqui no Brasil? Leia os posts a seguir e responda à atividade proposta.

RAP NO BRASIL

- O rap no Brasil surgiu no ano de 1986, na cidade de São Paulo.
- As pessoas que praticavam esse estilo musical passaram por muitas dificuldades, uma vez que era considerado violento.

RAP NO BRASIL

- Os primeiros shows de rap, no Brasil, aconteceram em um teatro, Teatro Mambembe.
- Nos anos 90, o rap nacional começa a ganhar as rádios e, principalmente, a indústria fonográfica.

RAP NO BRASIL

- Os primeiros rappers, no Brasil, foram Thayde e DJ Hum.
- Os grupos que são destaque até hoje no país, são eles:

Racionais MCs, Pavilhão 9, Detentos do Rap, Câmbio Negro, Xis & Dentinho, Planet Hemp.

RAP NO BRASIL

O rap tem como principal característica, ser forte, pois é um estilo musical que é utilizado como forma de protestos, no Brasil.

PASSO 2 - O RAP NO BRASIL



DE OLHO NO ASSUNTO



ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Caro aluno, agora que você conheceu um pouco sobre a origem do rap no Brasil, vamos para a resolução de uma atividade? Você precisará da utilização do seu celular para ter acesso ao questionário.

Q
U
E
S
T
I
O
N
Á
R
I
O



1. Abra a câmera do celular.
2. Aponte para o qrcode.
3. O link será direcionado para atividade VERDADEIRO ou FALSO.
4. Após as 10 perguntas, você terá acesso a sua pontuação.

PASSO 3 – RAP: UMA VOZ QUE ECOA ANTES DA LEITURA

Para aprofundarmos a nossa discussão sobre *rap*, leia os dois questionamentos a seguir e escreva uma palavra (no link disponibilizado) sobre a expressão AmarElo. Ela te lembra o quê?

LINK: [HTTPS://WWW.MENTI.COM/NQUDUVXUD8](https://www.menti.com/NQUDUVXUD8)

 Mentimeter



AmaRelo te faz lembrar o quê?

Enter a word 25

Enter another word 25



Agora que já falamos um pouco sobre a expressão AmarElo, que tal conversar com seu colega sobre esses dois questionamentos?

- Você costuma ouvir música?
- Que estilo prefere e por quê?

??
**VOCÊ JÁ OUVIU
FALAR EM *RAP*?**
??

Você sabia que o *rap*, estilo musical, apreciado por muitos jovens, é uma manifestação da cultura popular urbana?



VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM EMICIDA?
SE SIM, COMPARTILHA CONOSCO.
SE NÃO, VEM COM A GENTE!

LEIA A LETRA DA MÚSICA ABAIXO - SILENCIOSAMENTE

PRESENTEMENTE EU POSSO ME CONSIDERAR UM SUJEITO DE SORTE. PORQUE APESAR DE MUITO MOÇO ME SINTO SÃO, E SALVO, E FORTE E TENHO COMIGO PENSADO DEUS É BRASILEIRO E ANDA DO MEU LADO E ASSIM JÁ NÃO POSSO SOFRER NO ANO PASSADO TENHO SANGRADO DEMAIS TENHO CHORADO PRA CACHORRO ANO PASSADO EU MORRI MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO (2X) EU SONHO MAIS ALTO QUE DRONES. COMBUSTÍVEL DO MEU TIPO? A FOME PRA ARREGAÇAR COMO UM CICLONE (ENTENDEU?) PRA QUE AMANHÃ NÃO SEJA SÓ UM ONTEM COM UM NOVO NOME O ABUTRE RONDA ANSIOSO PELA QUEDA (SEM SORTE) FINDO MÁGOA, MANO SOU MAIS QUE ESSA MERDA (BEM MAIS) CORPO, MENTE, ALMA, UM, TIPO AYURVEDA ESTILO ÁGUA, EU CORRO NO MEIO DAS PEDRA. NA TRAMA TODO OS DRAMA TURVO EU SOU UM DRAMATURGO CONCLAMA A SE AFASTAR DA LAMA ENQUANTO INFLAMA O MUNDO SEM MELODRAMA, BUSCO GRANA ISSO É HOSANA EM CURSO CAPULANAS, CATANAS BUSCAR NIRVANA É O RECURSO É UM MUNDO CÃO PRA NÓIZ PERDER NÃO É OPÇÃO, CERTO? DE ONDE O VENTO FAZ A CURVA BROTA O PAPO RETO 'NUM DEIXO QUIETO NÃO TEM COMO DEIXAR QUIETO A META É DEIXAR SEM CHÃO QUEM RIU DE NÓIZ SEM TETO (VAI!) TENHO SANGRADO DEMAIS TENHO CHORADO PRA CACHORRO (EU PRECISO CUIDAR DE MIM) ANO PASSADO EU MORRI MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO (ESSE ANO EU NÃO MORRO) TENHO SANGRADO DEMAIS (DEMAIS)

TENHO CHORADO PRA CACHORRO ANO PASSADO EU MORRI MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO (BELCHIOR TINHA RAZÃO) ANO PASSADO EU MORRI (HEY!) MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO FIGURINHA PREMIADA, BRILHO NO ESCURO. DESDE A QUEBRADA, AVULSO DE GORRO ALTO DO MORRO E OS CAMARADA TUDO DE PEÇA NO FORRO E OS PIORES IMPULSOS. SÓ EU E DEUS SABE O QUE É 'NUM TER NADA, SER EXPULSO PONHO LINHAS NO MUNDO MAS JÁ QUIS PÔR NO PULSO SEM O TORRO, NOSSA VIDA NÃO VALE A DE UM CACHORRO TRISTE HOJE CEDO NÃO ERA UM HIT ERA UM PEDIDO DE SOCORRO MANO, RANCOR É IGUAL TUMOR, ENVENENA RAIZ ONDE A PLATÉIA SÓ DESEJA SER FELIZ. COM UMA PRESENÇA AÉREA. ONDE A ÚLTIMA TENDÊNCIA É DEPRESSÃO COM APARÊNCIA DE FÉRIAS VOVÓ DIZ, ODIAR O DIABO É MÓ BOI (MÓ BOI) DIFÍCIL É VIVER NO INFERNO, E VEM À TONA QUE O MESMO IMPÉRIO CANALHA QUE NÃO TE LEVA A SÉRIO INTERFERE PRA TE LEVAR À LONA REVIDE! TENHO SANGRADO DEMAIS TENHO CHORADO PRA CACHORRO ANO PASSADO EU MORRI MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO TENHO SANGRADO DEMAIS TENHO CHORADO PRA CACHORRO ANO PASSADO EU MORRI MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO ANO PASSADO EU MORRI (VAI) MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO PERMITA QUE EU FALE, E NÃO AS MINHAS CICATRIZES ELAS SÃO COADJUVANTES, NÃO, MELHOR, FIGURANTES QUE NEM DEVIA TÁ AQUI PERMITA QUE EU FALE, E NÃO AS MINHAS CICATRIZES TANTA DOR ROUBA NOSSA VOZ,

SABE O QUE RESTA DE NÓS? ALVOS PASSEANDO POR AÍ PERMITA QUE EU FALE, NÃO AS MINHAS CICATRIZES SE ISSO É SOBRE VIVÊNCIA, ME RESUMIR À SOBREVIVÊNCIA É ROUBAR UM POUCO DE BOM QUE VIVI POR FIM, PERMITA QUE EU FALE, NÃO AS MINHAS CICATRIZES ACHAR QUE ESSAS MAZELAS ME DEFINEM É O PIOR DOS CRIMES É DAR O TROFÉU PRO NOSSO ALGOZ E FAZER NÓIZ SUMIR TENHO SANGRADO DEMAIS (FALE!) TENHO CHORADO PRA CACHORRO (BELO É O SOL QUE INVADE A CELA). ANO PASSADO EU MORRI MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO (LIBERDADE, IRMÃO!) TENHO SANGRADO DEMAIS (DEMAIS) TENHO CHORADO PRA CACHORRO (MAIS IMPORTANTE QUE NUNCA) ANO PASSADO EU MORRI (MAS E AÍ?). MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO TENHO SANGRADO DEMAIS TENHO CHORADO PRA CACHORRO (TENHO CHORADO DEMAIS) (A RUA É NÓIZ) ANO PASSADO EU MORRI (E AÍ?) MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO TENHO SANGRADO DEMAIS (DEMAIS) TENHO CHORADO PRA CACHORRO ANO PASSADO EU MORRI MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO AÍ, MALOQUEIRO! AÍ, MALOQUEIRA! LEVANTA ESSA CABEÇA ENXUGA ESSAS LÁGRIMAS, CERTO? (VOCÊ MEMO') RESPIRA FUNDO E VOLTA PRO RINGUE (VAI) CÊ VAI SAIR DESSA PRISÃO CÊ VAI ATRÁS DESSE DIPLOMA COM A FÚRIA DA BELEZA DO SOL, ENTENDEU? FAZ ISSO POR NÓIZ FAZ ESSA POR NÓIZ (VAI) TE VEJO NO PÓDIO ANO PASSADO EU MORRIMAS ESSEANO EU NÃO MORRO

<https://www.letras.mus.br/emicida/amarelo-feat-majur-e-pablo-vittar/>

ATIVIDADE 2 - SOBRE LEITURA

1. REÚNA-SE COM MAIS DOIS COLEGAS PARA CONVERSAR SOBRE A MÚSICA AMARELO.

- a) Você já tinha ouvido a música “Amarelo”?
- b) Quais cantores da música você já conhecia?
- c) Você já tinha ouvido falar em EMICIDA? Se sim, quais músicas você já ouviu?
- d) Qual estilo musical você costuma ouvir nas horas vagas?
- e) O que chama a sua atenção nesse tipo de música?

MOMENTO APRECIÇÃO

AGORA QUE VOCÊ JÁ CONHECEU A MÚSICA, QUE TAL APRECIARMOS O CLIPE?



[YOUTUBE - CLIQUE AQUI](#)

ATIVIDADE 3- SOBRE LEITURA

1. APÓS A APRECIÇÃO DO CLIPE, VOLTE PARA SEU GRUPO E RESOLVA ESSES NOVOS QUESTIONAMENTOS.

- a) O clipe da música inicia com a fala de um amigo do Emicida. Qual assunto ele relata?
- b) Emicida começa sua canção trazendo um trecho de outra canção, *Sujeito de Sorte*, de Belchior. Neste trecho: "E tenho comigo pensado: Deus é brasileiro e anda do meu lado", a expressão sublinhada destaca a fala de alguém. De quem seria essa fala?
- c) A frase, "Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro", tem um significado na música, qual seria ele?
- d) Nos versos abaixo, Emicida apresenta uma realidade presente nas favelas, qual seria essa realidade?

"Eu sonho mais alto que drones
Combustível do meu tipo? A fome
Pra arregaçar como um ciclone (entendeu?)
Pra que amanhã não seja só um ontem com um novo nome"

- e) Quando o rapper escreve os seguintes versos: "O abutre ronda, ansioso pela queda (sem sorte). [...] "ele relata sua opinião sobre quem deseja sua queda. O que você consegue compreender sobre essa informação?

PASSO 4 - O MÚSICO EMICIDA

Caro aluno, após conhecer um pouco a canção AMARELO, do rapper EMICIDA, disponibilizaremos uma entrevista com o músico em que ele fala um pouco sobre o seu terceiro álbum AmarElo e os temas abordados nas canções. Faça suas anotações e apresente, em sala de aula, no momento de discussão.

[CLICK HERE](#)

Disponível em: "NÃO É UMA CARREIRA. É UMA CAUSA."

QUEM É EMICIDA?



Leandro Roque de Oliveira, também conhecido como EMICIDA, nasceu em São Paulo no dia 17 de agosto de 1985. Ele é um rapper e produtor musical brasileiro. Sua primeira aparição foi no desafio de batalhas de rimas, em 2005. Seu nome EMICIDA é a junção de MC mais homicida, apelido criado por seus amigos devido ele "assassinar todos os seus adversários nas batalhas.

FONTE:

<https://www.pensador.com/autor/emicida/biografia/>

Caro aluno, agora que você conhece um pouco do Emicida, que tal sondarmos sobre outros cantores da música AmarElo? Pesquise sobre eles e faça uma apresentação, com cartazes para ser apresentada, no nosso dia da leitura. Escolha seu grupo e faça um lindo trabalho.

DE OLHO NO ASSUNTO





DICA DA VEZ

QUERIDOS ESTUDANTES, VOCÊ GOSTOU DA TEMÁTICA DO *RAP*?
QUE TAL NOS APROPRIARMOS MAIS NESSE ASSUNTO?
LOGO ABAIXO VOCÊS ENCONTRARÃO ALGUNS FILMES QUE REMETEM À ESSA TEMÁTICA.



HIP HOP BEATS (2009)



OS DONOS DA RUA (1991)



NA BATIDA DO AMOR (2016)



PROFISSÃO MC (2013)



DICA DA VEZ

LOGO ABAIXO VOCÊS ENCONTRARÃO DUAS INDICAÇÕES (PRETAPORTEFILMES- POR JULIANA VICENTE).
O PRIMEIRO FALA SOBRE A PRESENÇA DAS MULHERES NEGRAS NO RAP E O SEGUNDO (CORES E BOTAS) FALA SOBRE
UMA MENINA NEGRA QUE QUER SER PAQUITA.



AS MINHAS DO RAP (2015)



CORES E BOTAS (2012)

ATIVIDADE 4 - O ESTUDO DO TEXTO

Caro aluno, a atividade 4 foi elaborada na plataforma **FORMS** (via google), para ser resolvida no laboratório de informática ou na sala de inovação. Portanto, você tem acesso a ela pelo qrcode a seguir.

Rap em ação
LÍNGUA PORTUGUESA

ATIVIDADE
Atividade de leitura - Língua Portuguesa
9º ano - Ensino Fundamental - Anos Finais

naiara.fernandes@educacao.fortaleza.ce.gov.br
(não compartilhado) [Alternar conta](#)

*Obrigatório

NOME: *
Sua resposta

TURMA: * 2 pontos

9º A
 9º B

ATIVIDADE - ON-LINE



Releia a estrofe da canção AmarElo e responda as seguintes questões:

AmarELO

PRESENTEMENTE EU POSSO ME
CONSIDERAR UM SUJEITO DE SORTE.
PORQUE APESAR DE MUITO MOÇO ME
SINTO SÃO, E SALVO, E FORTE E
TENHO COMIGO PENSADO DEUS É
BRASILEIRO E ANDA DO MEU LADO
E ASSIM JA NÃO POSSO SOFRER
NO ANO PASSADO
TENHO SANGRADO DEMAIS
TENHO CHORADO PRA CACHORRO
ANO PASSADO EU MORRI
MAS ESSE ANO EU NÃO MORRO (2X)

AmarElo



ATIVIDADE 4

1. O rapper EMICIDA trouxe em sua canção AmarElo a citação de uma música de Belchior, um cantor cearense. Escreva o que você compreende sobre a frase: "presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte". *

Texto de resposta longa

2. O título da canção: AmarElo apresenta a junção de duas palavras, quais são elas? Após a leitura e a escuta da canção, justifique por que o rapper fez esse trocadilho com elas. *

Texto de resposta longa

3. Conforme estudamos nas séries anteriores. As figuras de linguagens são formas de expressão que destoam da linguagem comum ou denotativa. A canção AmarElo apresenta uma figura de linguagem neste verso: "me sinto são e salvo e forte". Marque a opção da figura de linguagem presente no verso. *

- a) Metáfora
- b) Gradação
- c) Comparação
- d) Ironia

INTERTEXTUALIDADE - Por intertextualidade entende-se a criação de um texto a partir de outro existente.



4. Pesquise sobre a música "Sujeito de sorte", do cantor Belchior, e encontre a intertextualidade entre ambas as músicas, explicando-a:

Texto de resposta longa

PASSO 5- ISMÁLIA

ANTES DA LEITURA

Vimos, nas aulas anteriores, que o *rap* é um gênero musical que contém rimas e, conseqüentemente, é considerado, além de um tipo de música, um texto poético. Você sabia que, as cantigas medievais eram poemas feitos para serem cantadas e acompanhadas por instrumentos musicais? Assim também é o *rap*.

MOMENTO DE PREDIÇÃO

Caro aluno, leia o fragmento abaixo e escreva no *post-it*, entregue pelo professor, uma palavra ou uma frase que represente o assunto retratado no excerto.



AGORA É COM VOCÊS...
Vamos escutar a música ISMÁLIA de EMICIDA



ACOMPANHE A CANÇÃO JUNTAMENTE COM A LETRA

[LARISSA LUZ]

COM A FÉ DE QUEM OLHA DO BANCO A CENA
DO GOL QUE NÓS MAIS PRECISAVA NA TRAVE
A FELICIDADE DO BRANCO É PLENA
A PÉ, TRILHA EM BRASA E BARRANCO, QUE PENA
SE ATÉ PRA SONHAR TEM ENTRAVE
A FELICIDADE DO BRANCO É PLENA
A FELICIDADE DO PRETO É QUASE

[EMICIDA]

OLHEI NO ESPELHO, ÍCARO ME ENCAROU
CUIDADO, NÃO VOA TÃO PERTO DO SOL
ELES NUM GUENTA TE VER LIVRE, IMAGINA TE
VER REI
O ABUTRE QUER TE VER DE LARISSA PRA DIZER:
Ó, NUM FALEI?!

[EMICIDA E LARISSA LUZ]

NO FIM DAS CONTA É TUDO ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
QUIS TOCAR O CÉU, MAS TERMINOU NO CHÃO
ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
QUIS TOCAR O CÉU, MAS TERMINOU NO CHÃO

[EMICIDA]

ELA QUIS SER CHAMADA DE MORENA
QUE ISSO CAMUFLA O ABISMO ENTRE SI E A
HUMANIDADE PLENA
A RAIVA INSUFLE, PENSA NESSE ESQUEMA
A IDEIA INUNDA, TUDO INUNDA
A DOR PROFUNDA É QUE TODO MUNDO É MEU
TEMA
PAISINHO DE B***, A MÍDIA GOSTA
DEIXOU A FALHA E QUER MEDALHA DE QUEM
CORRE COM FRATURA EXPOSTA
APUNHALADO PELAS COSTA
ESQUARTEJADO PELO IMPOSTO IMPOSTA
E COMO ANALGÉSICO NÓS POSTA QUE
UM DIA VAI TÁ NOS CONFORME
QUE UM DIPLOMA É UMA ALFORRIA
MINHA COR NÃO É UM UNIFORME
HASHTAGS #PRETONOTOPO, BRAVO!
80 TIROS TE LEMBRAM QUE EXISTE PELE ALVA E
PELE ALVO
QUEM DISPAROU USAVA FARDA (MAIS UMA VEZ)
QUEM TE ACUSOU, NEM LÁ NUM TAVA (BANDA DE
ESPÍRITO DE PORCO)
PORQUE UM CORPO PRETO MORTO É TIPO OS HIT
DAS PARADA
TODO MUNDO VÊ, MAS ESSA PORRA NÃO DIZ
NADA

OLHEI NO ESPELHO, ÍCARO ME ENCAROU
CUIDADO, NÃO VOA TÃO PERTO DO SOL
ELES NUM GUENTA TE VER LIVRE, IMAGINA
TE VER REI
O ABUTRE QUER TE VER DROGADO PRA
DIZER: Ó, NUM FALEI?!
[EMICIDA E LARISSA LUZ]
NO FIM DAS CONTA É TUDO ISMÁLIA,
ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
QUIS TOCAR O CÉU, MAS TERMINOU NO CHÃO
TER PELE ESCURA É SER ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
QUIS TOCAR O CÉU, MAS TERMINOU NO CHÃO
(TERMINOU NO CHÃO)

[EMICIDA]

PRIMEIRO, SEQUESTRA ELES, ROUBA ELES,
MENTE SOBRE ELES
NEGA O DEUS DELES, OFENDE, SEPARA ELES
SE ALGUM SONHO OUSA CORRER, CÊ PARA
ELE
E MANDA ELES DEBATER COM A BALA DE
VARA ELES, MANO
INFELIZMENTE ONDE SE SENTE O SOL MAIS
QUENTE
O LACRE AINDA TÁ PRESENTE SÓ NO CAIXÃO
DOS ADOLESCENTE
QUIS SER ESTRELA E VIROU MEDALHA NUM
BOÇAL
QUE COINCIDENTEMENTE TEM A COR QUE
MATOU SEU ANCESTRAL
UM PRIMEIRO SALÁRIO
DUAS FARDAS POLICIAIS
TRÊS NO BANCO TRASEIRO
DA COR DOS QUATRO RACIONAIS
CINCO VIDA INTERROMPIDA
MOLEQUES DE OURO E BRONZE
TIROS E TIROS E TIROS
OS MENINO LEVOU 111 (ISMÁLIA)
QUEM DISPAROU USAVA FARDA (MEU CRIME
É MINHA COR)
QUEM TE ACUSOU NEM LÁ NUM TAVA (EU
SOU UM NÃO LUGAR)
É A DESUNIÃO DOS PRETO, JUNTO À VISÃO
SAGAZ
DE QUEM TEM TUDO, MENOS COR, ONDE A
COR IMPORTA DEMAIS

[FERNANDA MONTENEGRO]

QUANDO ISMÁLIA ENLOUQUECEU
PÓS-SE NA TORRE A SONHAR
VIU UMA LUA NO CÉU
VIU OUTRA LUA NO MAR
NO SONHO EM QUE SE PERDEU
BANHOU-SE TODA EM LUAR
QUERIA SUBIR AO CÉU
QUERIA DESCER AO MAR

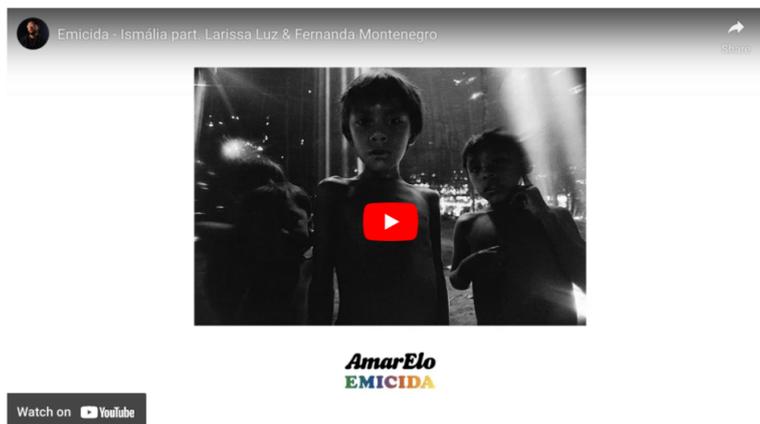
E, NUM DESVÁRIO SEU
NA TORRE, PÓS-SE A CANTAR
ESTAVA PERTO DO CÉU
ESTAVA LONGE DO MAR
E, COMO UM ANJO
PENDEU AS ASAS PARA VOAR (80 TIROS)

QUERIA A LUA DO CÉU
QUERIA A LUA DO MAR
AS ASAS QUE DEUS LHE DEU
RUFILARAM DE PAR EM PAR
SUA ALMA SUBIU AO CÉU
SEU CORPO DESCEU AO MAR
[EMICIDA E LARISSA LUZ]
OLHEI NO ESPELHO, ÍCARO ME ENCAROU
CUIDADO, NÃO VOA TÃO PERTO DO SOL
ELES NUM GUENTA TE VER LIVRE, IMAGINA TE
VER REI
O ABUTRE QUER TE VER NO LIXO PRA DIZER:
Ó, NUM FALEI?!
NO FIM DAS CONTA É TUDO ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
QUIS TOCAR O CÉU, MAS TERMINOU NO CHÃO
TER PELE ESCURA É SER ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA
ISMÁLIA, ISMÁLIA (ISMÁLIA, ISMÁLIA)
QUIS TOCAR O CÉU, MAS TERMINOU NO CHÃO
TERMINOU NO CHÃO
(ISMÁLIA)
(QUIS TOCAR O CÉU, TERMINOU NO CHÃO)

<https://www.letras.mus.br/emicida/ismalia-part-larissa-luz-e-fernanda-montenegro/>

MOMENTO APRECIÇÃO

ASSISTIR O CLIPE DA MÚSICA ISMÁLIA - EMICIDA



YOUTUBE - ISMÁLIA

PASSO 6 – ESTUDO DO TEXTO

ATIVIDADE 5 - SOBRE LEITURA

1. REÚNA-SE COM MAIS DOIS COLEGAS PARA CONVERSAR SOBRE A MÚSICA ISMÁLIA.

- a) Você já tinha ouvido falar nessa música?”
- b) Você conhece algum desses personagens (Ismália e Ícaro)?
- c) A canção Ismália faz referência a outro texto, você já ouviu falar? Se sim, como ele se chama e qual temática ele apresenta?
- d) *"A felicidade do branco é plena / A felicidade do preto é quase"*. Na introdução da música Ismália, presente na voz de Larissa, o que Emicida quis abordar com esses versos?
- e) O *rapper* apresenta uma voz, ainda nesse verso *"A felicidade do branco é plena"*. Que voz se destaca? Quem costuma falar dessa forma?



ATIVIDADE 5 - SOBRE LEITURA

2. APÓS DISCUTIR COM SEUS COLEGAS, AGORA É SUA VEZ! LEIA OS ITENS ABAIXO E RESPONDA AS PERGUNTAS. É IMPORTANTE LEMBRAR QUE OS TÓPICOS SERÃO DISCUTIDOS EM UM GRUPO MAIOR.

- a) Quando Emicida escreveu esses versos: *"Ela quis ser chamada de morena /Que isso camufla o abismo entre si e a humanidade plena"*, ele quis levantar uma reflexão sobre uma questão social. Escreva qual questão seria essa.
- b) Na canção Ismália, o cantor faz menção a alguns episódios sobre violência. Leia os versos e identifique qual tipo de violência é citado.

Versos 1:

"80 tiros te lembram que existe pele alva e pelo alvo/Quem disparou usava farda (mais uma vez)/Quem te acusou nem lá num tava (...)/Porque um corpo preto morto/É tipo os hit das parada".

Versos 2:

Um primeiro salário, duas fardas policiais/Três no banco traseiro da cor dos quatro Racionais/Cinco vidas interrompidas, moleques de ouro e bronze/Tiros e tiros e tiros, o menino levou 111

- c) Quando Emicida escreve esses versos: *"Primeiro sequestra eles, rouba eles, mente sobre eles/Nega o Deus deles, ofende, separa eles"*. Quem são esses "eles"? E sobre qual problema social estamos falando?
- d) *"Quis ser estrela e virou medalha num boçal/Que coincidentemente tem a cor que matou seu ancestral"* A quem o *rapper* quis se referir ao cantar esses versos? Justifique sua resposta.



ATIVIDADE 6- TOMANDO NOTA



Na canção *Ismália* (Emicida), encontramos a presença de dois personagens que já foram citados em outros textos- *Ismália* e *Ícaro*....

**AGORA É
COM VOCÊ!**

MOMENTO PESQUISA

Caro aluno, após a discussão realizada, em sala de aula, sobre a música *Ismália*, pesquise, na internet, sobre: *Ismália* de Alphonso Guimarães e *Ícaro* (Mitologia Grega).

IMPORTANT!

A pesquisa deverá ser apresentada e publicada, na plataforma on-line padlet (qr code ao lado), no mural da sua turma.

O formato fica a seu critério (vídeo, ppt ou produção escrita).



ATIVIDADE 7 - RECUPERANDO CONHECIMENTOS

Após a pesquisa realizada e a apresentação dos personagens, que tal verificarmos os conhecimentos adquiridos com os estudos?

1. Reúna-se com seus colegas e responda as questões abaixo:

a) De acordo com a sua pesquisa, quem era a personagem Ismália, de Alphonsus de Guimaraens?

b) Conforme os versos de Alphonsus de Guimaraens, o que levou a personagem à loucura?

"Quando Ismália enlouqueceu,
Pôs-se na torre a sonhar...
Viu uma lua no céu,
Viu outra lua no mar."

c) O verso do poema Ismália, "queria subir ao céu", de Alphonsus de Guimaraens, apresenta uma intertextualidade (um texto inserido em outro), referindo-se a outro personagem que também quis subir ao céu. Qual texto e qual personagem o poema faz relação?

d) Emerica compara a sua Ismália com a Ismália de Alphonsus de Guimaraens, comente o que tem de semelhante e o que tem de diferente entre elas.

INTERTEXTUALIDADE

É quando encontramos um texto inserido em outro texto. Para que o leitor consiga resgatar o sentido de um texto presente em outro, é necessário a ativação de seu conhecimento prévio.

PASSO 7 – CONHECENDO

ALPHONSUS DE GUIMARAENS



Alphonsus de Guimaraens nasceu em Ouro Preto (MG), no dia 24 de julho de 1870. Foi poeta, promotor, juiz e jornalista. Após a morte de sua primeira noiva, o poeta passou a enxergar a realidade com os olhos mergulhados na tristeza. Com isso, produziu poesias melancólicas que fizeram parte do movimento simbolista brasileiro. Ele morreu em 15 de julho de 1921.

APROFUNDANDO O TEMA



MOMENTO APRECIÇÃO

*Vamos conhecermos um pouco mais sobre
o poema *Ismália* de Alphonsus de Guimarães?*

Quando Ismália enlouqueceu
 Pôs-se na torre a sonhar
 Viu uma lua no céu
 Viu outra lua no mar
 No sonho em que se perdeu
 Banhou-se toda em luar
 Queria subir ao céu
 Queria descer ao mar
 E num desvario seu
 Na torre pôs-se a cantar
 Estava perto do céu
 Estava longe do mar
 E como um anjo pendeu
 As asas para voar
 Queria a lua do céu
 Queria a lua do mar
 As asas que Deus lhe deu
 Ruflaram de par em par
 Sua alma subiu ao céu
 Seu corpo desceu ao mar
 Ismália

- Alphonsus de Guimarães

LINK - ISMÁLIA (RECITADO)



ATIVIDADE 8 - POEMA ISMÁLIA

1. Leia atentamente as perguntas e responda. Em seguida, compartilharemos as respostas, em sala de aula.

- a) O poema apresenta um tema central, qual seria esse tema?
- b) Qual a semelhança, existente, entre o poema de Alphonsus e a canção *Ismália* do *rapper* Emicida?
- c) No poema, *Ismália* tem um grande desejo. Qual seria esse desejo? Justifique sua resposta.
- d) Todas as atitudes de *Ismália* demonstravam que ela estava sofrendo de um mal, qual seria? Comente com seus colegas.
- e) O poema retoma um problema social, presente em nossa sociedade. Qual seria?

ATIVIDADE COMPLEMENTAR - PODCAST

Agora que sabemos um pouco sobre o poema *Ismália*, que tal ouvirmos um podcast? Após a escuta, responda ao questionamento no seu grupo:

PODCAST



QUESTIONAMENTO

No podcast, Guilherme Gunts faz uma análise da música Ismália, de Emicida que associa algumas partes da canção a alguns casos de violências contra os negros. Com isso, o locutor se refere a um jogo de palavras com uma progressão matemática (Tiros e tiros e tiros, o menino levou 111). Quais são os casos de violências que ele relaciona a esse jogo?

Comente com seus colegas.

MOMENTO APRECIÇÃO

Vimos, na canção Ismália, a presença de um personagem chamado Ícaro. Como foi realizada uma pesquisa sobre esse personagem da Mitologia Grega, que tal assistirmos um clipe da canção Sonho de Ícaro, do cantor Biafra?



SONHO DE ÍCARO

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Caro aluno, agora que você conheceu um pouco da canção *Sonho de Ícaro* do Biafra. Que tal um desafio?



Procure, na internet, imagens do personagem grego Ícaro e faça sua colagem, de acordo com sua percepção musical. Todas as colagens serão compartilhadas e apresentadas, na próxima aula.

VOCÊ GOSTA DA MÍDIA DIGITAL?
Que tal você realizar uma colagem virtual?
Logo abaixo, disponibilizaremos um endereço virtual de colagem.

CANVA

COMO CRIAR FACILMENTE A SUA COLAGEM DE FOTOS?

- Abra as imagens selecionadas, no editor de colagem do CANVA (procure colagem)
- Arraste as fotos para os espaços desejados ou faça sua escolha na seção: elementos.
- Modifique os planos de fundo, como quiser. Utilize: bordas, adicione efeitos, adesivos e textos.
- Salve seu trabalho no formato e qualidade desejados.



PASSO 8: PRECONCEITO RACIAL

ANTES DA LEITURA

- Você já ouviu falar em cor da pele?
O que você entende por esta expressão?

Após a reflexão, no link disponibilizado,
ESCREVA uma palavra ou uma reflexão sobre esses
questionamentos citados, anteriormente.



LINK:
[HTTPS://JAMBOARD.GOOGLE.COM/D/1T8C0RV0Y0K2MTP4YPR3VFYSBFTVH7FTNTZ-MZYYX1Y1/EDIT?USP=SHARING&](https://jamboard.google.com/d/1T8C0RV0Y0K2MTP4YPR3VFYSBFTVH7FTNTZ-MZYYX1Y1/edit?usp=sharing)

MOMENTO PREDIÇÃO

1. ESCREVER AS PALAVRAS NOS POST-ITS;
2. LEITURA DAS PALAVRAS COLETIVAMENTE;
3. DISCUSSÃO SOBRE O TEMA.

**VOCÊ JÁ OUVIU
FALAR EM
PRECONCEITO
RACIAL?**

**Preconceito racial é toda e
qualquer forma de expressão
que discrimina uma etnia ou
uma cultura por considerá-la
inferior ou menos capaz.**

**Caro aluno, após a nossa DISCUSSÃO, assista o
curta-metragem abaixo e responda as perguntas.**



ATIVIDADE 9 - CURTA METRAGEM

1. Caro aluno, após assistir o curta-metragem, se reúna com seus colegas e responda as questões abaixo:

a) O curta-metragem: "Dudu e o lápis cor da pele" relata uma experiência vivida pelo garoto, em sala de aula, que experiência foi essa?

b) Como você considera a atitude da professora do Dudu? Justifique sua resposta.

c) Qual o argumento utilizado, pela professora, para justificar sua atitude para a mãe da criança? A atitude foi convincente? Justifique.

d) Uma das falas da mãe do Dudu foi: "Mal entendido há mais de 500 anos". Qual mal entendido ela se referia?

e) Após a crise de identidade, causada pela cor do lápis, Dudu acaba fugindo da escola, em busca de respostas. O que essa atitude pode revelar?

DICA DA VEZ - FRASES RACISTAS

CARO ALUNO, APÓS ASSISTIR O CURTA, QUE TAL CRIAR UM MOMENTO DE DEBATE? LOGO ABAIXO, DEIXAREMOS ALGUNS POSTS SOBRE O USO DE FRASES RACISTAS QUE SERÃO DISCUTIDOS EM SALA OU NO FÓRUM ON-LINE.

AVISO

**FRASES RACISTAS
QUE VOCÊ DEVE
PARAR DE USAR**

FRASE 1

“ELA É UMA MULATA BONITA.”

A EXPRESSÃO “MULATA” OU “MULATO” É BASTANTE COMUM, MAS POUCA GENTE SABE QUE ELA SE REFERE À MULA, QUE É UM ANIMAL QUE NASCE DO CRUZAMENTO ENTRE JUMENTO E ÉGUA. NA ÉPOCA DA ESCRAVIDÃO, MUITAS ESCRAVAS ERAM ABUSADAS PELOS PATRÕES. SEU FILHO - DE MÃE NEGRA E PAI BRANCO - ERAM CHAMADOS DE MULATOS. NÃO É UMA BOA FORMA DE SE REFERIR A ALGUÉM, CONCORDA?

FRASE 2

“PENSA QUE EU SOU TUAS NEGAS?”

ESSA EXPRESSÃO SURTIU NA ÉPOCA DA ESCRAVIDÃO, QUANDO, AS MULHERES NEGRAS ERAM CONSIDERADAS “PROPRIEDADES” DOS SEUS SENHORES, QUE SE ACHAVAM NO DIREITO DE FAZER TUDO COM ELAS - INCLUSIVE ESTUPROS, ASSÉDIOS E AGRESSÕES.

FRASE 3

“COLOCA ALI NO CRIADO-MUDO.”

AQUELE MÓVEL BAIXO QUE NORMALMENTE FICA NA CABECEIRA DA CAMA TEM ESSE NOME PORQUE, NA ÉPOCA DA ESCRAVIDÃO, OS ESCRAVOS FICAVAM NESSE MESMO LUGAR SEGURANDO AS COISAS PARA OS “SENHORES” SEM FAZER BARULHO PARA NÃO ATRAPALHAR. É QUASE INACREDITÁVEL DE TÃO CRUEL, NÃO É?

FRASE 4

“EU NÃO QUERO DENEGRIR A IMAGEM DE NINGUÉM.”

É POSSÍVEL QUE VOCÊ JÁ TENHA USADO A EXPRESSÃO “DENEGRIR” COMO SINÔNIMO DE DIFAMAR. SEU SIGNIFICADO, NO ENTANTO, É “TORNAR NEGRO, ESCURECER”. NESTA FRASE, VOCÊ DIZ QUE NÃO MANCHAR A REPUTAÇÃO DE UMA PESSOA, ENTENDE COMO É MALDOSO E OFENSIVO? PORTANTO, MESMO QUE NÃO SEJA SUA INTENÇÃO, QUANDO VOCÊ DIZ QUE NÃO QUIER “DENEGRIR”, VOCÊ ESTÁ SENDO RACISTA. NESSES CASOS, O MELHOR É UTILIZAR A EXPRESSÃO “DIFAMAR”.

FRASE 5

“VAMOS FAZER UMA LISTA NEGRA DE FORNECEDORES.”

QUANDO VOCÊ CRIA UMA “LISTA NEGRA” INDICA QUE PESSOAS OU PRODUTOS NÃO PODEM FAZER PARTE DE UM AMBIENTE. POR EXEMPLO, OBVIAMENTE, A PALAVRA “NEGRA” É UTILIZADA FORMA PEJORATIVA E RACISTA.

<https://www.vagas.com.br/profissoes/frases-racistas/>

ATIVIDADE COMPLEMENTAR - CAÇA PALAVRA

1. Procure no caça-palavras as palavras presentes nos post sobre as frases racistas.

**CRIADOMUDO
DENEGRIR**

**DOMÉSTICA
INVEJABRANCA**

**LISTANEGRA
MULATA**

**PECADO
TUASNEGA**

PRECONCEITO

As palavras deste caça palavras estão escondidas na horizontal, vertical e diagonal, sem palavras ao contrário.

L	S	T	T	S	D	H	A	E	E	L	M
A	O	Y	O	I	O	A	N	D	C	I	G
C	O	D	Z	C	V	A	E	C	W	S	K
E	S	U	I	N	W	N	A	P	A	T	H
E	A	R	R	P	E	M	S	E	E	A	T
E	W	T	T	G	U	R	T	C	A	N	U
L	E	T	R	L	T	E	N	A	C	E	A
C	R	I	A	D	O	M	U	D	O	G	S
I	R	T	G	T	E	I	R	O	T	R	N
K	A	M	E	I	E	E	V	L	V	A	E
D	O	M	É	S	T	I	C	A	H	T	G
I	N	V	E	J	A	B	R	A	N	C	A

MOMENTO APRECIÇÃO

Caro aluno, escute a canção *Boa esperança* e complete os espaços em branco.:

POR MAIS QUE VOCÊ CORRA, IRMÃO
 PRA SUA GUERRA _____
 ESSE É O X DA QUESTÃO
 JÁ VIU ELES CHORAR _____?
 E _____ A RETRAFICAR
 FAVELA AINDA _____, JÃO
 BOMBA RELÓGIO _____
 O TEMPERO DO MAR FOI _____

PAPO RETO, COMO ESQUELETOS, DE OUTRO DIALETO
 SÓ DESAFETO, _____
 INDENIZAÇÃO? FAMA DE V*****
 NAÇÃO SEM TETO, _____,
 SOWETO
 A COR DE ETO, MAIORIA NOS GUETO
 MONSTRO SEQUESTRO, CAPTA TRÊS, RAPTA
 VIOLÊNCIA SE ADAPTA, UM DIA ELA VOLTA P'OCÊIS
 TIPO _____, PRANTOS EM
 VÃO QUIS VIDA DIGNA, ESTIGMA, INDIGNAÇÃO
 O _____, OU NÃO?
 C'ESSA FRASE QUASE QUE OS NAZI VARRE JUDEU
 EM EXTINÇÃO _____
 HÁ QUANTO TEMPO NÓIZ SE F*** E TEM QUE RIR
 DEPOIS PIQUE JACKASS, MISTÉRIO TIPO LAGO
 NESS, SÉRIO ÉS
 TEMA DA FACULDADE EM QUE NÃO PODE POR OS
 PÉS
 VOCÊS SABEM, EU SEI
 QUE ATÉ BIN LADEN É MADE IN USA
 TEMPO DOIDO ONDE A KKK VESTE OBEY (É QUENTE
 MEMO)
 PODE OLHAR NUM FALEI?
 AÍ, NESSA EQUAÇÃO CHATA,
 _____, PLOW!
 MÉDICO SALVA? NÃO! POR QUE?

 DESACATO INVENÇÃO,

 CABULOSA INVERSÃO,

MEU SANGUE NA MÃO DOS RADICAL CRISTÃO
 TRANSCENDENTAL QUESTÃO, NÃO CHOCA
 OPINIÃO
 SILÊNCIO E _____,
 CONHECE?
 PERSEGUIÇÃO SE ESQUECE? TANTA
 AGRESSÃO ENLOQUECE
 VENCE O DATENA, COM LUTO E AUDIÊNCIA
 CURA BAIXA ESCOLARIDADE COM AUTO DE
 RESISTÊNCIA
 POIS NA ERA CYBER, 'CÊS VAI LER
 OS LIVRO QUE ROUBOU NOSSO PASSADO
 IGUAL ALZHEIMER, E VAI VER
 QUE EU FAÇO IGUAL BURKINA FASO
 NÓIS QUER SER DONO DO CIRCO
 CANSAMOS _____
 É TIPO MOISÉS E OS HEBREUS, PÉS NO BREU
 ONDE O INIMIGO É QUEM DECIDE QUANDO
 OFENDEU
 ('CÊ É LOCO MEU)
 NO _____ (VAI,
 VAI, VAI, VAI, VAI, VAI)
 VAI VENDO SEM CUSTÓDIO
 AGUARDE CENAS NO PRÓXIMO EPISÓDIO
 'CÊS DIZ QUE NOSSO P*** É GRANDE
 ESPERA _____

POR MAIS QUE VOCÊ CORRA, IRMÃO
 PRA SUA GUERRA _____

 ESSE É O X DA QUESTÃO
 JÁ VIU ELES CHORAR PELA COR DO ORIXÁ?
 E OS CAMBURÃO O QUE SÃO?
 NEGREIROS _____
 FAVELA AINDA _____
 _____, JÃO
 BOMBA RELÓGIO _____

Fonte: LyricFind

MOMENTO APRECIÇÃO

Boa esperança - Emicida

POR MAIS QUE VOCÊ CORRA, IRMÃO
 PRA SUA GUERRA VÃO NEM SE LIXAR
 ESSE É O X DA QUESTÃO
 JÁ VIU ELES CHORAR PELA COR DO ORIXÁ?
 E OS CAMBURÃO O QUE SÃO?
 NEGREIROS A RETRAFICAR
 FAVELA AINDA É SENZALA, JÃO
 BOMBA RELÓGIO PRESTES A ESTOURAR
 O TEMPERO DO MAR FOI LÁGRIMA DE PRETO
 PAPO RETO, COMO ESQUELETOS, DE OUTRO DIALETO
 SÓ DESAFETO, VIDA DE INSETO IMUNDO
 INDENIZAÇÃO? FAMA DE V****
 NAÇÃO SEM TETO, ANGOLA, KETU, CONGO, SOWETO
 A COR DE ETO, MAIORIA NOS GUETO
 MONSTRO SEQUESTRO, CAPTA TRÊS, RAPTA
 VIOLÊNCIA SE ADAPTA, UM DIA ELA VOLTA P'OCÊIS
 TIPO CAMPO DE CONCENTRAÇÃO, PRANTOS EM VÃO
 QUIS VIDA DIGNA, ESTIGMA, INDIGNAÇÃO
 O TRABALHO LIBERTA, OU NÃO?
 C'ESSA FRASE QUASE QUE OS NAZI VARRE JUDEU
 EM EXTINÇÃO
 DEPRESSÃO NO CONVÉS
 HÁ QUANTO TEMPO NÓIZ SE F**** E TEM QUE RIR
 DEPOIS
 PIQUE JACKASS, MISTÉRIO TIPO LAGO NESS, SÉRIO
 ÉS
 TEMA DA FACULDADE EM QUE NÃO PODE POR OS
 PÉS
 VOCÊS SABEM, EU SEI
 QUE ATÉ BIN LADEN É MADE IN USA
 TEMPO DOIDO ONDE A KKK VESTE OBEY (É QUENTE
 MEMO)
 PODE OLHAR NUM FALEI?
 AÍ, NESSA EQUAÇÃO CHATA, POLÍCIA MATA, PLOW!
 MÉDICO SALVA? NÃO! POR QUE? COR DE LADRÃO
 DESACATO INVENÇÃO, MALDOSA INTENÇÃO
 CABULOSA INVERSÃO, JORNAL DISTORÇÃO

MEU SANGUE NA MÃO DOS RADICAL CRISTÃO
 TRANSCENDENTAL QUESTÃO, NÃO CHOCA
 OPINIÃO
 SILÊNCIO E CARA NO CHÃO, CONHECE?
 PERSEGUIÇÃO SE ESQUECE? TANTA
 AGRESSÃO ENLOUQUECE
 VENCE O DATENA, COM LUTO E AUDIÊNCIA
 CURA BAIXA ESCOLARIDADE COM AUTO DE
 RESISTÊNCIA
 POIS NA ERA CYBER, 'CÊS VAI LER
 OS LIVRO QUE ROUBOU NOSSO PASSADO
 IGUAL ALZHEIMER, E VAI VER
 QUE EU FAÇO IGUAL BURKINA FASO
 NÓIS QUER SER DONO DO CIRCO
 CANSAMOS DA VIDA DE PALHAÇO
 É TIPO MOISÉS E OS HEBREUS, PÉS NO BREU
 ONDE O INIMIGO É QUEM DECIDE QUANDO
 OFENDEU
 ('CÊ É LOCO MEU)
 NO VENENO IGUAL ÁGUA E SÓDIO (VAI, VAI,
 VAI, VAI, VAI, VAI)
 VAI VENDO SEM CUSTÓDIO
 AGUARDE CENAS NO PRÓXIMO EPISÓDIO
 'CÊS DIZ QUE NOSSO P**** É GRANDE
 ESPERA ATÉ VER NOSSO ÓDIO
 POR MAIS QUE VOCÊ CORRA, IRMÃO
 PRA SUA GUERRA VÃO NEM SE LIXAR
 ESSE É O X DA QUESTÃO
 JÁ VIU ELES CHORAR PELA COR DO ORIXÁ?
 E OS CAMBURÃO O QUE SÃO?
 NEGREIROS A RETRAFICAR
 FAVELA AINDA É SENZALA, JÃO
 BOMBA RELÓGIO PRESTES A ESTOURAR

Fonte: LyricFind

Agora que apreciamos a canção, que tal realizarmos uma atividade de rotação por estação? É importante que você forme sua equipe e siga os passos.

PASSO 1

Monte seu grupo de 4 a 5 pessoas.

REGRAS



ORDEM DAS ATIVIDADES

1. CRUZADAS;
2. CAÇA - PALAVRAS;
3. CRIAÇÃO DE DESENHOS;
4. PERGUNTAS (INTERPRETAÇÃO)
5. DECIFRE O ENIGMA.

PASSO 2

Após a divisão, cada grupo receberá uma atividade (dinâmica diferenciada).

- Cada atividade é sobre o mesmo tema (música);
- Todas as atividades deverão ser realizadas por todos os grupos.
- Devem seguir uma sequência: começa na estação 2, em seguida, 3, 4 (até completar).



Quando todas as equipes finalizarem, vamos para a discussão no grupão. O primeiro grupo a terminar ganhará uma premiação.

ATIVIDADE 10 - ROTAÇÃO POR ESTAÇÃO

2

CAÇA-PALAVRAS

1. Procure no caça-palavras as palavras da música Boa Esperança - Emicida:

AGRESSÃO
CAMBURÃO

FAVELA
LADRÃO

NEGREIROS
ORIXÁS

RACISMO
SENZALA

BOA ESPERANÇA - EMICIDA

As palavras deste caça palavras estão escondidas na horizontal, vertical e diagonal, sem palavras ao contrário.

A	E	F	I	E	E	I	R	N	E	C	S
D	L	B	I	I	W	I	I	N	E	A	E
F	A	T	O	R	A	O	E	A	K	M	N
A	D	C	T	B	S	G	R	M	Y	B	Z
V	R	C	A	E	R	T	W	T	W	U	A
E	Ã	U	I	E	M	G	E	I	Y	R	L
L	O	I	I	T	H	O	Y	A	T	Ã	A
A	G	R	E	S	Ã	O	W	L	O	E	
I	O	N	I	R	A	C	I	S	M	O	U
S	E	F	E	X	E	N	T	O	H	E	V
O	E	S	L	N	Á	P	W	U	Y	N	N
A	H	D	H	R	O	S	P	T	N	H	B

ATIVIDADE 10 - ROTAÇÃO POR ESTAÇÃO

3

DESENHO

1. Escolha uma das frases e transforme em desenho:

- FAVELA AINDA É SENZALA, JÃO BOMBA RELÓGIO PRESTES A ESTOURAR.
- O TEMPERO DO MAR FOI LÁGRIMA DE PRETO.
- VIOLÊNCIA SE ADAPTA, UM DIA ELA VOLTA P'OCÊIS.



ATIVIDADE 10 - ROTAÇÃO POR ESTAÇÃO

4

INTERPRETAÇÃO (PERGUNTAS)

Rap em ação
9º ano
LÍNGUA PORTUGUESA

BOA ESPERANÇA - EMICIDA
LEIA AS PERGUNTAS E MARQUE A OPÇÃO CORRETA

1. Marque a alternativa em que aparece o nome do rapper que escreveu a canção que você acabou de ouvir - Boa Esperança.

a) Racionais

b) Emicida

c) Crioulo

d) Djonga

5

ENIGMA

Caro aluno, analise cada sequência de imagem e forme frases presentes na música "Boa esperança" do EMICIDA. Serão 2 frases, no total.

ATIVIDADE 10 - ROTAÇÃO POR ESTAÇÃO

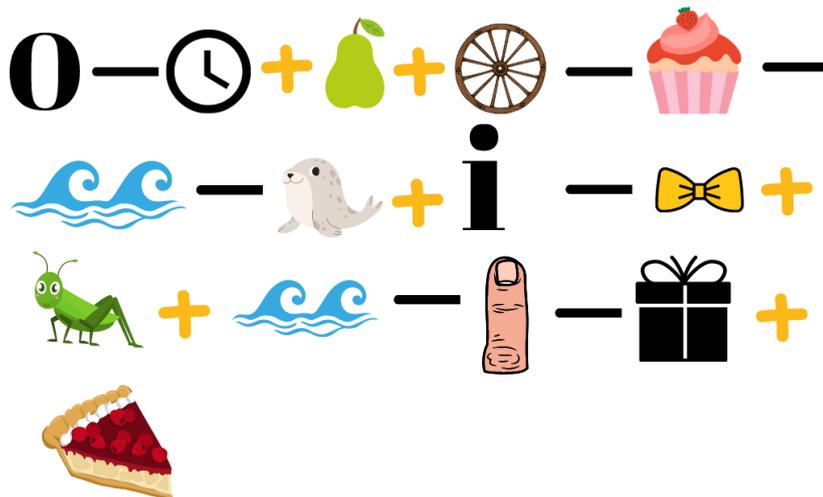
5

ENIGMA

1. Dica: (lugar de moradia) - 4 palavras



2. Dica: (sofrimento) - 8 palavras



REFERÊNCIAS

ALPHONSUS DE GUIMARAENS. Disponível em:

<<https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/alphonsus-de-guimaraens.htm>> Acesso em: 28 de maio de 2022.

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

EMICIDA. Disponível em: <<https://www.pensador.com/autor/emicida/biografia/>>. Acesso em: 25 de maio de 2022.>

FRASES RACISTAS QUE VOCÊ DEVE PARAR DE USAR. Disponível em:

<<https://www.vagas.com.br/profissoes/frases-racistas/>>. Acesso em 20 de agosto de 2022.

GUIMARÃES, M.E.A. Rap: Transpondo as Fronteiras da Periferia. In: **ANDRADE, E.N (Org.)**. Rap e educação, rap é educação. São Paulo: Summus, 1999. p. 39-p. 54.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e Compreender os sentidos do texto. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

PRECONCEITO RACIAL. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/preconceito-racial/>> Acesso em: 12 de julho de 2022.

RAMOS. J.E.M. Rap. Disponível em:

<<https://www.suapesquisa.com/rap/#:~:text=0%20rap%20surgiu%20no%20Brasil,violento%20e%20tipicamente%20de%20periferia>>. Acesso em: 02 de junho de 2022.

RAP. Disponível em: < <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/rap/>>. Acesso em 15 de junho de 2022.