

## O Uso do *Rap* no Combate ao Racismo Linguístico: uma Sequência Didática para o Ensino de Língua Portuguesa / *The Use of Rap to Combat Linguistic Racism: a Didactic Sequence for Teaching Portuguese Language*

*Eliane Laurindo Batista* \*

Licenciada em Letras pela Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG).

 <https://orcid.org/0000-0002-3144-8751>

*Joane Marieli Pereira Caetano* \*\*

Doutora e Mestra em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense. Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais.

 <https://orcid.org/0000-0002-2996-3666>

**Recebido** em 15 jan. 2024. **Aprovado** em: 12 mai. 2024.

### Como citar este artigo:

BATISTA, Eliane Laurindo; CAETANO, Joane Marieli Pereira. O uso do *rap* no combate ao racismo linguístico: uma sequência didática para o ensino de língua portuguesa. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 13, n. 2, p. e2167, mai. 2024. Doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11360797>

### RESUMO

Neste trabalho, a partir da discussão sobre como intervir no impacto do racismo linguístico através do ensino da Língua Portuguesa, pretende-se propor uma Sequência Didática, utilizando o gênero *Rap*, cujos Módulos incentivarão uma prática pedagógica antirracista. Especificamente, objetiva-se contextualizar compreender o racismo linguístico e analisar o seu *modus operandi* no Brasil; analisar o reconhecimento do vernáculo afro-brasileiro, também conhecido como pretuguês, e sua ausência flagrante nas práticas educacionais e, por fim, propor uma sugestão metodológica interventiva no combate ao racismo linguístico. Metodologicamente, será desenvolvida uma pesquisa de cunho qualitativo. Em um primeiro momento, recorreu-se a uma revisão bibliográfica com aporte teórico de Silva (2004) sobre a história da Língua Portuguesa; Nascimento (2019), Gonzalez (1983) (1988), que abordam a relação entre raça e linguagem; Souza (2011) em análise das contribuições didáticas para o trabalho com gênero escolhido para esta proposição, o rap; com vistas à elaboração da sequência didática, pautou-se nos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Em uma segunda etapa, apresenta-se uma sugestão metodológica de Sequência Didática com o gênero rap focalizando a discussão no racismo linguístico. Como resultados, pode-se evidenciar a existência do Racismo Linguístico, na medida em que destacou como determinadas variantes linguísticas de origem não-branca são estigmatizadas e desvalorizadas. O estudo também reconheceu o potencial transformador do Rap como ferramenta de descolonização para superar o ensino da Língua Portuguesa baseado no modelo eurocêntrico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Racismo Linguístico; *Rap*; Ensino de Língua Portuguesa.

\*

 [Eliane.tombs@hotmail.com](mailto:Eliane.tombs@hotmail.com)

\*\*

 [joane.caetano@uemg.br](mailto:joane.caetano@uemg.br)

## ABSTRACT

*In this work, based on the discussion about how to intervene in the impact of linguistic racism through the teaching of Portuguese, we intend to propose a Didactic Sequence, using the Rap genre, whose Modules will encourage an anti-racist pedagogical practice. Specifically, the aim is to understand linguistic racism and analyze its modus operandi in Brazil; to analyze the recognition of the Afro-Brazilian vernacular, also known as pretuguese, and its flagrant absence in educational practices and, finally, to propose a methodological suggestion to combat linguistic racism. Methodologically, this is a qualitative study. Firstly, a bibliographical review was carried out with the theoretical support of Silva (2004) on the history of the Portuguese language; Nascimento (2019), Gonzalez (1983) (1988), who address the relationship between race and language; Souza (2011) analyzed the didactic contributions for working with the genre chosen for this proposal, rap; with a view to preparing the didactic sequence, it was based on the authors Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). In the second stage, a methodological suggestion for a Didactic Sequence with the rap genre is presented, focusing the discussion on linguistic racism. The results showed the existence of Linguistic Racism, in that it highlighted how certain linguistic variants of non-white origin are stigmatized and devalued. The study also recognized the transformative potential of Rap as a decolonizing tool to overcome Portuguese language teaching based on the Eurocentric model.*

**KEYWORDS:** Linguistic racism; Rap; Portuguese language teaching.

## 1 Introdução

O português brasileiro resulta da união do português de Portugal com línguas ameríndias, africanas e outras. No Brasil Colônia, estavam presentes a língua dos colonizadores, a dos povos originários e, posteriormente, a dos africanos, trazidos no período escravocrata. Os povos subordinados adaptaram os seus próprios idiomas ao português europeu para auxiliar na comunicação com os colonizadores. Nesse sentido, Teyssier (2014) afirma que o tupi, a principal língua indígena, tornou-se a língua geral. O autor ainda lembra como esse tupi era mais simplificado, pois os jesuítas desenvolveram uma gramática para a língua dos indígenas. Durante um longo período, essas diferentes línguas coexistiram até que práticas foram implementadas para eliminar as línguas gerais, como o Diretório de Marquês de Pombal. Esse diretório proibiu o uso dessas línguas, estabelecendo o Português como a única língua oficial no Brasil.

Em decorrência dessas políticas discriminatórias, o ensino de língua materna no Brasil concentrou-se na gramática da língua europeia. Atualmente, ainda é evidente a presença de um modelo de gramática tradicional nas diretrizes brasileiras. Como consequência, pode-se reforçar que os alunos não falam adequadamente sua própria língua.

Portanto, quando a Educação Básica fixa o ensino da Língua Portuguesa levando em conta só a gramática tradicional europeia, inclusive nas práticas relacionadas à oralidade, tende a excluir as contribuições das línguas ameríndias e africanas, cada vez mais secundarizadas e à

margem das abordagens pedagógicas. Em consequência disso, este cenário favorece o surgimento de atitudes linguísticas preconceituosas.

Diante disso, esta pesquisa busca abordar a intervenção no impacto do racismo linguístico no ensino de Língua Portuguesa. O objetivo geral é propor uma Sequência Didática (SD) para promover uma prática pedagógica antirracista. A pesquisa, de natureza qualitativa, inicia-se com uma revisão bibliográfica abordando o racismo linguístico e na analisando o seu *modus operandi* no Brasil. Autores como Silva, Nascimento, Gonzalez e Souza são referenciados. A elaboração da sequência didática é fundamentada nos princípios de Dolz, Noverraz e Schneuwly. O estudo culmina com uma proposta metodológica de Sequência Didática, centrada no gênero *rap*, para abordar especificamente o tema do racismo linguístico.

## 2 Relações entre Racismo Linguístico e uma prática pedagógica antirracista: o gênero *rap* no ensino de Língua Portuguesa

O racismo linguístico, conforme Nascimento (2019), resulta da união de preconceitos racial, social e linguístico, culminando na exclusão do não-branco. Para além, este fenômeno foca na dimensão racial, considerando os fatores históricos, culturais e sociais de violências vivenciadas por pessoas negras e indígenas, silenciando suas variações linguísticas e marginalizando-as como diferentes, erradas e inadequadas. Este mecanismo reforça a exclusão e marginalização na sociedade, manifestando-se no apagamento do vernáculo afro-brasileiro e na discriminação direta através de palavras ou expressões linguísticas, desconsiderando as contribuições africanas.

No Brasil, o Racismo Linguístico se manifesta principalmente pela depreciação do *pretuguês*, vernáculo afro-brasileiro, “que nada mais é do que a marca da africanização do português falado no Brasil” (Gonzalez, 1988, p.70). Os africanos e seus descendentes são os grandes responsáveis pela disseminação do português falado no Brasil (Silva, 2004), o *pretuguês* é a parte do processo de africanização da língua portuguesa no Brasil. A exemplo disso, Gonzalez cita uma marca da africanização relacionada à dificuldade na pronúncia do fonema l:

É engraçado como eles gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse r no lugar do l, nada mais é que a marca linguística de um idioma africano, no qual o l inexistente. Afinal, quem que é o ignorante? Ao mesmo tempo, acham o maior barato a fala dita brasileira, que corta os erres dos infinitivos verbais, que

condensa você em cê, o está em tá e por aí afora. Não sacam que tão falando *pretuguês*. (Gonzalez 1983, p.238 apud Nascimento, 2019, p.54)

Bagno revela que havia uma aceitação condicional de características linguísticas consideradas "brasileiras", desde que não desafiassem completamente as normas tradicionais da língua portuguesa:

A aceitação dos "brasileirismos" era admitida pelos conservadores "flexíveis", desde que não significasse acolher em sua totalidade os usos linguísticos de fato mais amplamente difundidos no seio de uma população de maioria negra ou mestiça, como a concordância nominal e verbal variável, o rotacismo (placa > praca), a deslateralização de lh (palha > paia), a reorganização do quadro pronominal etc. (Bagno, 2020, p. 9)

Contudo, o ensino da Língua Portuguesa é ancorado nos moldes da antiga colonização linguística, a qual prioriza o uso e a gramática da língua dos colonizadores, "essa atitude de vassalagem linguística a Portugal não apenas revela um projeto nacional elitista e excludente, mas suas motivações racistas" (Lucchesi, 2011, p. 99). Sobre a presença do racismo linguístico na escola e/ou nos materiais didáticos, a pesquisadora Sheila Souza em entrevista ao CENPEC, comenta:

Eu vejo a escola e os livros simplesmente colocando um bloco de palavras, em algum lugar do livro, que são de origem africana e indígena. Eles não trazem a contribuição desses povos de fato, o histórico de transformação da língua, há quanto tempo eles estão aqui. Não há uma tentativa ou busca de desmistificar os falares que são rejeitados e dar legitimidade e visibilidade às palavras trazidas por esses diferentes povos, por essas diferentes etnias (CENPEC, 2021, s.p)

Dessa forma, percebe-se que a educação brasileira não fomenta discussões, nem tão pouco, produz mecanismos para combater o racismo linguístico no âmbito escolar. Os resultados disso, são perpetuações do racismo linguístico, a ideia de que os falantes racializados não falam o português "corretamente", o que desestimula e desmotiva o grupo marginalizado a ficar no espaço escolar.

No entanto, é nas expressões artísticas, em particular o *rap*, que o *pretuguês*, encontra seu espaço e resistência de acordo com Cerqueira (2020). O *rap*, parte do movimento hip-hop, combina ritmo e rimas poéticas. Originado na Jamaica nos anos 60, migrando para os EUA, o termo "*rap*" abreviou "*rhythm and poetry*" na década 70. Neste contexto, Nova York, durante intensas lutas pelos direitos civis nos anos 70, tornou-se um epicentro do *rap*, transformando bairros pobres em locais de expressão cultural. (Souza, 2011).

O *rap* no Brasil surgiu no final da década de 70 e no início dos anos 80, cuja principal referência foi a cidade São Paulo. Silva (2011) destaca que o contexto socio-histórico do surgimento do gênero musical no país correspondia ao período de regime de ditadura militar, demarcado por desafios significativos, como a hiperinflação, o aumento do desemprego e a precarização das condições de vida. Foi neste cenário que o *rap* se iniciou no Brasil. Sobre os primeiros *raps*:

O *rap* paulistano encontrava-se ainda nos seus momentos iniciais, porém, já apresentava as características básicas do gênero: exprimia-se na voz de jovens negros, realizava-se como produção alternativa e estabelecia rupturas junto ao mercado hegemônico. (Silva, 1998, p. 6)

Portanto, o *rap* é uma ferramenta que dá voz às comunidades marginalizadas e é uma plataforma para a expressão da cultura hip-hop. Com isso, o gênero concede a possibilidade de repensar as práticas educativas como o objetivo de fomentar a emancipação dos alunos e a transformação das ações, pois o *rap* pode entrar na escola com o intuito de dar visibilidade para uma parcela da população que se vê negada, logo, propicia uma abordagem antirracista em sala de aula.

O *rap*, através de suas letras críticas e questionadoras sobre diferentes aspectos sociais, pode ser um meio eficaz de promover o pensamento crítico dos alunos e expandir sua capacidade de análise e reflexão, o que vai ao encontro das diretrizes dos PCN:

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (Brasil, 1997, p. 21)

As orientações da BNCC coadunam com essa perspectiva a partir da menção ao gênero de maneira direta, na parte relacionada aos parâmetros para a organização/progressão curricular:

Diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas (slams, vídeos de diferentes tipos, playlists comentadas, *raps* e outros gêneros musicais etc.), minicontos, nanocontos, best-sellers, literaturas juvenis brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de Língua Portuguesa, a afro-brasileira [...] (Brasil, 2018, p. 524)

Os documentos ressaltam a importância de a escola ampliar o conhecimento prévio dos alunos ao longo do ensino fundamental, com o uso de textos variados. Outra característica presente no *rap* é o uso de figuras de palavras, como metáfora, figuras de construção, como repetição e assíndeto, e, principalmente, figuras de pensamento, como antítese, pleonismo, ironia

e eufemismo, as quais são fundamentais na construção da letra e destacam o aspecto moral presente nela. (Fonseca, 2011)

Enquanto gênero discursivo, o *rap*, tem o potencial de contribuir de forma significativa para o ensino, especialmente quando é didatizado e explorado em sala de aula. Ao utilizar o *rap* como recurso pedagógico, os educadores podem oferecer aos alunos a oportunidade de vivenciar uma experiência de aprendizagem mais dinâmica e significativa. Sendo assim, o *rap* não pertence só à esfera artística-musical, mas também às esferas sociais, políticas e às educacionais.

A abordagem de gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa, essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa, tem sido uma estratégia relevante desde os PCN. O debate sobre qual gênero priorizar surge, e em contraponto a isso, Marcuschi (2008) destaca a importância de expor os alunos a gêneros presentes em seu cotidiano. Nesse contexto, este estudo propõe o uso do *rap* como recurso pedagógico, envolvendo os alunos no processo de aprendizagem e utilizando esse gênero musical familiar como ferramenta educacional.

Alicerçados nas indicações de Mendonça (2006), entendemos que a proposta de trabalho com o *rap* deve ocorrer por meio de leitura e produção textual, utilizando a Análise Linguística (AL) como alternativa complementar, que precisará partir de uma reflexão explícita e organizada. AL é termo criado por Geraldi (1984) que, a grosso modo, oferece uma abordagem renovadora para explorar o sistema linguístico e o uso da língua, especialmente no contexto educacional, com o objetivo de tratar de maneira mais efetiva os fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. (Mendonça, 2006).

A ligação entre AL e os eixos de leitura e produção permite que os alunos construam textos de forma adequada às situações comunicativas, promovendo uma compreensão mais profunda da língua e do uso da linguagem como afirmam os autores, Bezerra e Reinaldo:

Assim, a prática dessa análise propicia aos alunos, por exemplo, no momento da leitura, compararem textos e refletirem sobre adequação linguística, sobre efeitos de sentidos nos textos, procurando compreender e se apropriar das alternativas que a língua lhes oferece para sua comunicação. Na produção de textos, os alunos, orientados pelo professor, realizam o seu planejamento, de acordo com as condições de produção dadas, procedem à escolha das unidades e estruturas linguísticas, com o intuito de perceber seu funcionamento e, assim, serem capazes de construir seus textos de forma adequada às situações comunicativas. Na reescrita, os alunos são orientados a observarem a adequação das escolhas realizadas em seus próprios textos, buscando alcançar a adequação não atingida. (Bezerra e Reinaldo, 2013, p. 38-39):

Sendo assim, seguindo as orientações da autora supracitada, o tratamento concedido ao gênero *rap*, na perspectiva da prática de AL, tomará as suas manifestações textuais como unidade privilegiada, e não frases ou palavras isoladamente, promovendo, assim, o trabalho com gêneros, na tentativa de articular as condições de produção do texto com as escolhas linguísticas. Nesse sentido, será importante promover a integração entre os eixos de ensino. Com relação às atividades didáticas, recomenda-se a preferência por questões abertas voltadas ao estudo reflexivo sobre a adequação e os efeitos de sentido gerados pelos usos linguísticos no *rap*.

A abordagem pedagógica do *rap* é envolvente e relevante para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos, alinhando-se aos eixos de leitura, produção, escuta de textos, Análise Linguística (AL) e oralidade. A compreensão e produção de textos do gênero *rap* proporcionam reflexões sobre adequação linguística, efeitos de sentido e escolhas lexicais, enriquecendo as habilidades linguísticas e discursivas dos alunos. Além disso, o *rap* pode desempenhar um papel importante em práticas pedagógicas antirracistas, promovendo conscientização, combate ao racismo e ampliando a representatividade da cultura negra na sala de aula. A abordagem antirracista com o *rap* incentiva a reflexão crítica sobre estruturas de poder, privilégios e estimula os alunos a questionarem estereótipos e preconceitos ativamente.

Por conta desse cenário, a próxima seção apresentará uma alternativa possível para o ensino da Língua Portuguesa, em formato de SD, a qual focará na discussão do racismo linguístico, tomando como base o gênero *rap*.

### 3 Fundamentos teórico-práticos da Sequência Didática para combate ao racismo linguístico

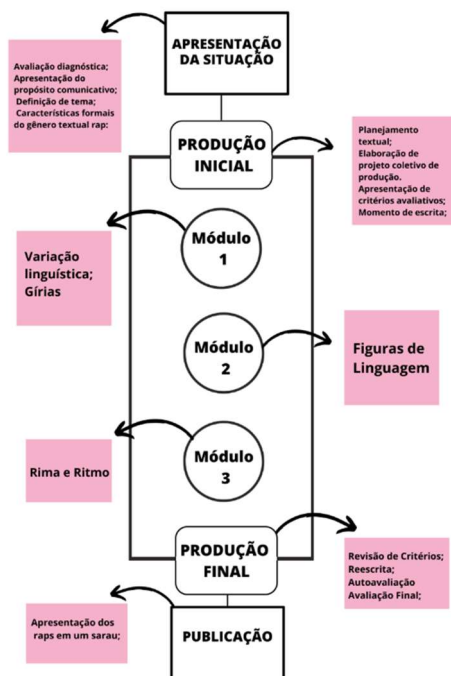
Diante de todas as questões abordadas, não restam dúvidas de que o ensino de língua materna precisa incluir, reconhecer e valorizar a contribuição dos povos afrodescendentes na formação da identidade linguística brasileira, para não considerar as marcas linguísticas afro-brasileiras, a saber o *pretuguês*, como erro. Deste modo, o ensino de Língua Portuguesa vai estar de acordo com a Lei 10.639/03, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências” (Brasil, 2003, s/p).

Por esta razão, escolheu-se o uso do *rap*, expressão artística da cultura negra, que, de acordo com as convenções de Souza (2011), é uma forma de poesia cantada articulada em dois

elementos essenciais: o DJ e o MC. Nesse gênero musical, as letras frequentemente abordam temas relacionados às desigualdades sociais, racismo, discriminações e diversas formas de violência. As atividades propostas destinam-se ao primeiro ano da etapa do Ensino Médio e estão alinhadas às seguintes habilidades da BNCC (BRASIL, 2018): (EM13LP09); (EM13LP10); (EM13LP24); (EM13LP06); (EM13LP47); (EM13LP16). Assim, direciona-se a estruturação das atividades, apesar de ser possível fazer ajustes conforme a escolha dos aplicadores, adaptando-se a variados contextos de aplicação. O tempo estimado para o desenvolvimento da SD é de aproximadamente 6 aulas de 50 minutos.

Neste sentido, este capítulo apresentará uma SD (Fig. 1) embasada na estruturação de Mello (2022), dividida em cinco etapas: Apresentação da Situação de comunicação, Produção Inicial, Módulos de aprofundamento, a produção final. Ancora-se, também, nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), cujo objetivo é auxiliar os alunos a dominarem um gênero, tanto na escrita quanto na oralidade, além de ajudar a comunicarem de forma adequada a cada situação. Com o intuito de sistematizar o percurso didático de aprendizagem do gênero *rap*, apresenta-se o esquema de SD dos autores supracitados, levando em consideração as especificações da proposta elucidada:

Figura 1: Esquema de SD com especificações.



Fonte: Elaborado pelos autores do presente artigo.



De modo geral, nas próximas subseções serão apresentadas as etapas ilustradas no esquema da SD disposto na Fig. 1. A primeira etapa consistirá na Apresentação da Situação da SD do gênero textual *rap* para dar sequência à Produção Inicial de *raps*. Após isso, trabalharemos nas possíveis fragilidades que podem aparecer na produção, dividindo-as em Módulos 1, 2 e 3 e, assim, finalizar com a produção final dos *raps*, com vistas a posteriormente divulgar os textos.

### 3.1 Apresentação da situação

A Apresentação da Situação<sup>1</sup> é a primeira parte da SD, sendo “o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 84). É nesta etapa, também, que os alunos têm o primeiro contato com o gênero. Trata-se de uma parte muito importante, visto que é, a partir desse momento, que os alunos observarão as características formais, o tema, o estilo, por meio de práticas de escuta/leitura do gênero *rap*. Ademais, servirá de auxílio para o(a) professor(a) identificar os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao gênero e, assim, prepará-los para a Produção Inicial.

Nesta sequência didática, inicia-se com uma avaliação diagnóstica, baseada na exploração dos conhecimentos dos alunos sobre o *Rap*, apoiando-se nesta definição de avaliação:

um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisões sobre as atividades didáticas seguintes. (Vasconcellos, 1998, p. 97)

Portanto, a avaliação é vista como uma ferramenta que permite uma análise crítica do desempenho e do desenvolvimento, com o objetivo de orientar futuras ações educacionais. Como sinalizado anteriormente, essa avaliação será de cunho diagnóstico, pois, como orienta Luckesi (2002), para evitar uma abordagem conservadora e autoritária, é preciso implementar métodos de natureza diagnóstica. Isso significa aplicar um instrumento dialético que promova o progresso, reconhecendo os caminhos a serem percorridos.

---

<sup>1</sup> (EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.

A aplicação desse mecanismo avaliativo é importante, pois permite uma compreensão mais aprofundada e abrangente do desempenho dos alunos e do progresso em relação aos objetivos educacionais. Vai além de uma simples classificação de resultados ou notas, fornecendo informações detalhadas sobre as habilidades, conhecimentos e dificuldades dos alunos (Luckesi, 2002). Para tanto, o Quadro 1 apresenta sugestões de perguntas para direcionar o diagnóstico dos conhecimentos discentes sobre o *rap*:

**Quadro 1:** Perguntas para roda de conversa

Roda de conversa: Perguntas norteadoras
Você tem o hábito de escutar música? Se sim, qual gênero?
Acha possível discutir questões sociais através das músicas que escuta?
Você costuma ouvir <i>rap</i> ? Se sim, qual <i>rappers</i> você mais escuta?
O que a música precisa ter para ser um <i>rap</i> ?

**Fonte:** Elaborado pelos autores do presente artigo.

Embasando-se teoricamente em Moura e Lima (2014), a roda de conversa é uma ferramenta enriquecedora para o ambiente escolar. As autoras entendem que recursos metodológicos desse tipo “permitem a ressonância coletiva, a construção e reconstrução de conceitos e argumentos pela escuta e pelo diálogo com os pares e consigo mesmo” (Moura e Lima, 2014, p. 28). Em vista disso, usar a roda de conversa promoverá a interação entre o professor e os alunos e incentivará os participantes a expressar suas ideias, opiniões e conhecimentos sobre o *rap*. Antes de o aluno ter contato com o *rap*, é importante falar, de uma forma breve, a origem do gênero: um elemento cultural da diáspora negra.

Para o contato direto com o gênero, sugere-se o *rap Nóiz* composto pelo músico Emicida, um dos principais *rappers* brasileiros. Além disso, o MC é compositor, apresentador e escritor, tendo publicado livros infantis, como sua primeira obra *Amoras*, uma produção literária para crianças e identidades afro-brasileiras. Os alunos ouvirão a canção podendo acompanhar a letra, utilizando impressões em papel que serão entregues a eles. Após a escuta do *rap*, para diagnosticar os conhecimentos dos alunos, sugere-se uma discussão com eles sobre a linguagem dos *rappers*. Somado a isso, será possível a introdução da discussão do racismo linguístico e a apresentação do *pretuguês*. Para essa roda de conversa, o Quadro 2 apresenta perguntas diagnósticas:

**Quadro 2:** Perguntas para a discussão

Discussão: perguntas diagnósticas
-----------------------------------

Você já foi corrigido pela forma de falar/escrever?
Ao ouvir a música, a forma de cantar a letra interfere em algo na compreensão da mensagem da canção?
Que linguagem você acha que está envolvida em canções de rap?

Fonte: Elaborado pelos autores do presente artigo.

Em sequência, direciona-se para o vídeo *PRETUGUÊS: a africanização da Língua Portuguesa brasileira | O Enigma da Energia Escura* (GNT, 2021), apresentado pelo rapper Emicida. A produção audiovisual apresenta o conceito de *pretuguês* formulado pela filósofa Lélia Gonzalez, de uma forma bastante elucidativa. Se necessário, o professor pode explicar o conceito apresentado no vídeo.

Após a exibição do vídeo, o professor deve introduzir o tema “racismo linguístico”, explicando sua definição e suas formas de manifestação. O docente pode usar o seguinte rap, do rapper Winnit, que aparece no vídeo:

*Tiração!*  
*É uma metecção de vírgula no pretuguês da gente.*  
*Depois de arrancar o banto e transformar em creole.*  
*A variação verbal, da cultura marginal, não é gíria, é dialeto e dá sua conjugação corre.*  
*Nóis é o corre.*

Com esse pequeno trecho, propõe-se uma atividade de leitura e compreensão, usando perguntas do Quadro 3, como:

**Quadro 3:** Atividade: Análise crítica

Atividade – Compreensão do trecho
(1) Qual é o tema principal abordado no trecho?
(2) Qual é a crítica social que se destaca no trecho?
(3) De acordo com o trecho, o que é a "variação verbal da cultura marginal"?
(4) Como a gíria é diferenciada do dialeto no trecho?

Fonte: Elaborado pelos autores do presente artigo.

Espera-se que os alunos respondam que o tema principal do trecho está relacionado à afirmação da existência *pretuguês*, à valorização das contribuições africanas no português brasileiro e à defesa da variação linguística. Consequentemente, visa-se o entendimento a crítica feita em relação à exclusão das influências das línguas africanas na Língua Portuguesa do Brasil. Somado a isso, pressupõe-se que os estudantes, após a leitura do trecho, compreendam que *variação verbal da cultura marginal* se refere à maneira como as pessoas que pertencem a certos grupos sociais, considerados marginais, expressam-se. Deste modo, espera-se que os alunos

percebam que o *rapper* Winnit diferencia gírias de dialeto, quando afirma que a variação verbal da cultura marginal não é gíria, e sim dialeto, uma linguagem, tendo suas próprias conjugações.

A partir disso, o professor deve expor a estrutura do gênero *rap*. Segundo Fialho e Araldi (2009), o *rap* não tem uma estrutura fixa em relação a rimas, números de versos e estrofes. Ressalta também que as letras são longas e nem sempre seguem os acentos métricos das palavras. As autoras ainda comentam que o foco no gênero é mensagem transmitida, sendo essencial que o ritmo da música esteja em harmonia com o conteúdo da letra.

É importante deixar evidente para os alunos que os *raps* retratam vivências, abordando situações reais ou fictícias vivenciadas pelo eu lírico. Desse modo, há vários estilos de *rap*: “são o *rap* político, *rap* gospel, *rap* romântico, *gangster rap*, *rap for fun* (*rap* feito só por diversão), *underground*, entre outros.” (Lourenço, 2010. s.p)

A maioria dos *raps* possui um tom crítico e incisivo, expondo ao ouvinte uma realidade desconfortável. Essas composições são caracterizadas pelo uso de palavras, expressões e construções linguísticas típicas das variedades empregadas pelos jovens das periferias urbanas (Gomes e Leão, 2006, p. 11).

Ao contrário das demais canções, os *raps* não são simplesmente cantados, mas declamados de forma ritmada, porque “as frases devem ser vocalizadas de forma acelerada” (Macedo, 2011, p. 280). Em relação à musicalidade, é comum que as canções tenham como abertura efeitos sonoros, por exemplo, sons de tiros, reportagens de jornais, conversas, viaturas, tiros, crianças, entre outros.

A base rítmica do *rap* é outra característica importante. Fialho e Araldi (2009) citam várias formas de produzi-la: ritmos corporais; sons vocais; instrumentos musicais; sons de celulares; *playbacks* específicos para *rap*, entre outras. Portanto, o aluno pode escolher a melhor forma dentro de suas limitações.

A partir desse contato com a discussão do racismo linguístico, a legitimidade do *pretuguês* e o contato direto com gênero textual, espera-se que esta fase da Apresentação da Situação apresente todas as informações necessárias para que o aluno dê início à Produção Inicial, um *rap* com a temática racismo linguístico/*pretuguês*. Para ampliar aporte teórico, o professor pode indicar o vídeo como leitura em casa ou transmitir em aula o documentário *O RAP PELO RAP 2 | Documentário sobre HIP HOP e RAP no Brasil, disponível no Youtube, no canal “O rap pelo rap*, em que os próprios artistas do movimento do hip-hop, através de movimento, contam suas

relações com o movimento e comentam a história do *rap*. Logo, pode ser uma ferramenta poderosa para incentivar o aluno produzir um *rap*.

### 3.2 Produção inicial

A Produção Inicial<sup>2</sup> é a segunda etapa da SD. É nessa fase que os alunos desenvolvem competências para a elaboração de projeto coletivo de produção e o professor avalia os conhecimentos dos alunos para ajustar próximas atividades, com base nas possibilidades e dificuldades da turma (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004). O objetivo da Produção Inicial desta SD é produzir um *rap* com a abordagem nos assuntos racismo linguístico e *pretuguês*.

Antes de dar início à escrita, os alunos assistirão ao videoclipe “Gonê”, do *rapper* Filipe Ret. Nesse *rap*, é utilizada língua *Gualin* do TTK, linguagem própria do bairro carioca, o Catete. É caracterizada pela alteração da ordem das sílabas das palavras, com o intuito de dificultar a comunicação para os não falantes da língua. É fundamental que o professor contextualize os alunos, tratando que essa forma de comunicação foi desenvolvida no período ditatorial, em que o Catete servia de sede para o governo. *Gualin* foi uma ferramenta contra a censura instaurada pelo AI-5. (Marins, 2023). Ao apresentar esse *rap* aos alunos, sugere-se que o professor discuta o poder da lingua(gem) para resistir e reexistir. Após a discussão, recomenda-se que o professor, juntamente com a turma, faça uma leitura da letra da canção *Gonê*, comparando com a tradução para entender a mensagem.

Para iniciar a Produção Inicial, o professor deverá apresentar e explicar a tabela de critérios que será usada para avaliar os alunos na primeira produção. Mello (2022) salienta que essa tabela é provisória e não servirá como modelo para a avaliação da produção final, pois a tabela final pode acrescentar outras aprendizagens desenvolvidas. A autora sugere que, na construção da primeira tabela de critérios, os alunos tenham liberdade de opinar sobre o método avaliativo. Essa SD seguirá os seguintes critérios (Fig. 2):

---

<sup>2</sup> (EM13LP09) Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.; (EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.

Figura 2: Tabela de critérios avaliativos do gênero rap

EIXO	CRITÉRIOS
1. Compreensão da proposta, análise do tema e respeito às características do tipo/gênero solicitado.	1.1 Abordagem do tema com fidelidade à proposta, com base no planejamento desenvolvido. 1.2. Construção textual compatível com estrutura do gênero Rap. 1.3 Escolha de um título relevante e coerente com o tema. 1.4. Utilização adequada de marcas linguísticas do português . 1.5 Originalidade, criatividade e qualidade lírica da letra do rap. 1.6 Uso de figuras de linguagem e gírias
2. Coesão Textual	2.1 Utilização consistente de rimas e ritmo ao longo da letra do rap 2.2 Apresentação das ideias bem relacionadas e com sentido 2.3 Segmentação do texto em estrofes e refrão, formando uma unidade textual.
3. Adequação linguística	3.1 Emprego adequado da linguagem exigido pelo contexto de produção; 3. 2 Respeito às convenções ortográficas requisitadas pelo contexto de produção.

Fonte: Elaborada pelos autores do presente artigo.

Após a Produção Inicial, o professor propõe que os alunos avaliem a sua própria produção de acordo com a tabela de critérios. Os raps produzidos desempenharão a função de verificação do progresso dos alunos. Por isso, é importante que depois de corrigido, os alunos tenham contato com os próprios textos ao longo dos Módulos.

### 3.3 Módulos

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) nos Módulos serão trabalhadas as capacidades necessárias para o domínio do gênero. É nessa etapa em que o professor diagnosticará as fragilidades apresentadas pelos alunos na construção da primeira produção e, assim, desenvolverá atividades e/ou exercícios diversificados voltados às possíveis dificuldades para o domínio do gênero junto com a prática de AL.

Por se tratar de uma proposta de SD não temos a Produção Inicial dos alunos para auxiliar na formulação dos temas de cada Módulo. Diante desse cenário, propõe-se que em cada Módulo se trabalhe com alguns elementos linguísticos presentes no rap, dialogando com o assunto da SD. Logo, sugerem-se três Módulos divididos desta maneira: Módulo I – Variação linguística; Módulo II – Figuras de Linguagem; e Módulo III – Rima, ritmo e métrica.

### 3.3.1 Módulo I: variação linguística

O primeiro Módulo<sup>3</sup> tem como objetivo aprofundar na análise do fenômeno da variação linguística, em seus diversos níveis e sua dimensão racial, bem como as gírias e seus usos como recursos de progressão textual.

Nesta SD, optou-se por utilizar, para leitura, o *rap Subirusdoistiozin* composto e interpretado por Criolo. Antes de dar início à leitura, sugere-se que o professor realize uma dinâmica diagnóstica usando o recurso *brainstorming*, traduzindo, tempestade de ideias, adaptado de Camargo e Daros (2018). Para esta dinâmica, solicita-se que se apresente a palavra gírias e convide os alunos a dizer aquelas que eles conhecem. A partir do momento que cada um falar uma gíria, o professor pode anotar no quadro ou em algum lugar visível para todos. Caso haja alguma expressão desconhecida, recomenda-se que o aluno explique o significado e o contexto de uso.

As gírias são uma forma de expressão informal e coloquial que refletem a cultura e as características de determinados grupos sociais (Silva, 2016). Pedir para que os alunos compartilhem suas próprias gírias é uma ótima forma de incentivar a participação ativa na aula, de conhecer mais os alunos, além de auxiliar na avaliação dos seus conhecimentos prévios e ainda promover a expansão dos vocabulários, ajudando aqueles que não incluíram gírias no *rap* da Produção Inicial.

Após a dinâmica, o professor deve situar os alunos com relação ao tema da aula e pedir-lhes uma leitura atenta da canção do Criolo, observando a linguagem, as gírias e a forma de expressão do *rapper*. Depois, solicita-se a realização de uma nova leitura acompanhada do som.

*Subirusdoistiozin* é um *rap* que relata o cotidiano de uma favela fazendo uma crítica sobre o tráfico e a inserção de crianças e adolescentes no mundo do tráfico, amparado em uma letra composta por marcas da africanização, variação linguística sociocultural e gírias. A interpretação do *rap* pode ser desafiadora para aqueles que não estão familiarizados com os elementos linguísticos utilizados pelo artista, uma vez que ele emprega a linguagem natural dos falantes.

---

<sup>3</sup> (EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.

Diante do que foi posto, propõe-se uma atividade de análise da variação linguística em diferentes dimensões e gírias presentes do rap, conforme o Quadro 4:

**Quadro 4:** Atividade de análise do rap *Subirusdoistiozin*

ANÁLISE DO RAP SUBIRUSDOISTIOZIN
<p>1-Você já conhecia o rap “Subirusdoistiozin”?</p> <p><i>Resposta pessoal.</i></p>
<p>2- O que o rap retrata?</p> <p><i>Expectativa de resposta: Cientes de que a interpretação possa variar entre indivíduos, espera-se que o aluno reflita sobre a crítica que o rap traz, que é a introdução de jovens no tráfico e, ainda, faz um apelo para levá-los a um sarau.</i></p>
<p>3- O uso da palavra “subirusdoistiozin” está adequado ao gênero rap?</p> <p><i>Após análise do vocabulário usado no texto em função do gênero, espera-se que o aluno reflita sobre a finalidade pretendida pelo rap, gênero que não é simplesmente cantado, mas declamado de forma ritmada. No caso de “subirusdoistiozin”, diante da necessidade de a frase ser vocalizada de maneira acelerada, o autor mesclou as palavras subiram, os, dois, tiozinho.</i></p>
<p>4- Quais efeitos os usos de palavras do vernáculo afro-brasileiro causaram no rap?</p> <p><i>Espera-se que o aluno reflita sobre, diante de tantas possibilidades da língua, por que essas escolhas atendem melhor à produção de sentidos no rap e seus propósitos comunicativos. Almeja-se também que compreendam que o uso de palavras do vernáculo afro-brasileiro no rap tem diversos efeitos positivos, contribuindo para a expressão cultural, a identidade, o empoderamento e a valorização da diversidade linguística. Essa reflexão permitirá que se desconstruam possíveis ideias depreciativas sobre usos linguísticos de natureza afro-brasileira, combatendo, assim, uma das manifestações mais comuns do racismo linguístico: o apagamento de expressões positivas sobre o vernáculo proveniente da cultura africana.</i></p>
<p>5- Você acha que o trecho “Pleno domingo, flango ou macalão, se o negócio é bão, cê fica é chineizin” pode ser considerado como um caso de racismo linguístico ou algo similar? Explique sua opinião, levando em conta o uso das palavras, seu conhecimento de mundo e o contexto em que são empregadas na música.</p> <p><i>Espera-se que o aluno reflita sobre o fato de que o uso intencional do rotacismo nas palavras “flango” e “macalão” configura uma forma de zombar da pronúncia dos falantes do chinês ao se expressarem em português brasileiro.</i></p>
<p>6- Como a linguagem utilizada na música reflete aspectos culturais e sociais específicos de determinados grupos?</p> <p><i>Espera-se que o aluno entenda que, a partir da linguagem utilizada em uma música pode refletir aspectos culturais e sociais específicos de determinados grupos de diversas maneiras. Pois através da escolha das palavras, a forma de pronunciar, organização das estruturas, dialetos e gírias, uma a música pode transmitir mensagens e sentimentos que são característicos de uma determinada comunidade ou contexto social</i></p>

**Fonte:** Elaborado pelos autores do presente artigo.

As atividades acima apresentadas, além de poder alcançar o objetivo proposto, que é o ensino de variação linguística, relacionam-se com alguns aspectos das atividades de análise e reflexão da língua como: “a reflexão sobre o motivo da escolha de uma forma linguística ou outra.



[...] a ampliação do léxico.” apresentados por Angelo e Loregian-Penkal (apud Bezerra e Reinaldo, p. 48-49, 2013),

Percebe-se que as atividades estão relativamente pareadas com os aspectos ao analisar, por exemplo, a pergunta 3 (três) em razão de o aluno refletir sobre as escolhas do repertório, além de possibilitar a ampliação do léxico do estudante, já que é requerida a reflexão sobre novas formas de construir palavras a serviço do gênero *rap*, o qual admite estes novos mecanismos de construção vocabular.

Após a atividade, o professor deve realizar, de forma oral, uma síntese dos conceitos discutidos neste tópico. Sugere-se que o professor, antes de finalizar a aula, destine um tempo para que os alunos, depois de compreenderem o conteúdo, tenham contato com sua Produção Inicial para avaliar o próprio *rap* e, se necessário, fazer alterações para adequar o texto aos critérios.

### 3.3.2 Módulo II: figuras de linguagem

No segundo Módulo<sup>4</sup> desta SD propõe-se uma aula abordando o conteúdo de figuras de linguagem, principalmente as figuras de som – assonância e aliteração – que são recursos de linguagem que dão ritmo ao texto poético. Dentro do *rap*, “em termos de linguagem é certamente o uso de figuras de palavras (metáfora), de construção (repetição e assíndeto) e, sobretudo, de pensamento (antítese, pleonasma, ironia e eufemismo)” (Fonseca, 2011, p. 149). a presença de figuras de linguagem é uma característica marcante. Tal recurso é fundamental para a construção de *raps*, pois são usados para enfatizar e deixar mais expressiva a mensagem. Antunes (2012), ao destacar a possibilidade de ensino do léxico em sala de aula, traz as figuras de linguagem como recurso. A autora orienta que devam ser apresentadas como itens que fazem parte da linguagem cotidiana, pelo seu alto índice de uso, e não só restrito à linguagem literária. Para exemplificar, a autora expõe o uso da palavra “caminho”, que, mesmo ausente em um texto literário, a palavra

---

<sup>4</sup> (EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.; (EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.

também pode assumir um significado metafórico quando usada na intenção de determinar um tipo de acesso. Antunes (2012, p. 43) conclui que “as metáforas e metonímias têm grande vinculação com nosso acervo cultural e que, por isso, mobilizam em grande medida nosso conhecimento de mundo”.

Com base nessas contatações e partindo do princípio de que o alunado já conheça o tema, apresenta-se atividade para contribuir com o entendimento das figuras de linguagem no rap e incentivar os alunos a usarem no próprio texto. A atividade trabalhará com a canção *Dorflex*, interpretada pelo rapper Sant, focando em uma análise da letra e das figuras de linguagem presentes. O rap aborda temas relacionados à dor, superação e resiliência. Seu título, *Dorflex*, chama atenção por ser o nome de um medicamento analgésico e relaxante muscular bastante conhecido. Ao utilizar esse termo como título, o rapper cria uma associação imediata com a ideia de dor e busca transmitir uma mensagem sobre lidar com as dores e encontrar formas de alívio ou superação.

O professor deve convidar os alunos para assistirem ao videoclipe, depois disso, devem realizar uma leitura crítica da letra da música. Para verificar a capacidade dos alunos em identificar figuras de linguagem no rap, o professor pode propor uma atividade (Quadro 5) similar à seguinte:

**Quadro 5:** Atividade análise do rap *Dorflex*

Atividade – análise do rap <i>Dorflex</i>
<p>1- Do que trata o rap?</p> <p><i>Espera-se que o aluno perceba que o rap Dorflex do MC Sant aborda o tema da superação pessoal diante das dificuldades e dores emocionais. A letra destaca a ideia de que, mesmo enfrentando desafios e dores no caminho, é importante manter o foco e não desviar do trajeto traçado.</i></p>
<p>2- Com qual outro contexto você consegue relacionar a palavra <i>Dorflex</i>?</p> <p><i>Espera-se que o aluno reconheça que a palavra "Dorflex" está intrinsecamente relacionada ao produto farmacêutico com o mesmo nome, analgésico recomendado para o alívio de dores físicas no corpo ou na cabeça.</i></p>
<p>3- Na sua opinião, ao usar a palavra <i>Dorflex</i>, o que o autor quer representar?</p> <p><i>Espera-se que o aluno assimile que o uso do termo "Dorflex" é uma metáfora do nome do medicamento analgésico e relaxante muscular bastante conhecido, e no contexto do rap, o autor pode ter usado para representar a busca por alívio e cicatrização emocional diante das dificuldades e dores emocionais.</i></p>
<p>4- O rap tem como refrão o seguinte trecho:</p> <p style="text-align: center;"><i>“doer, vai doer e vai sarar, filho Vai doer, vai doer e vai sarar, filho Ninguém se importa com as suas dores no caminho Mas tu caminhou sozinho, foque em não sair do trilho”</i></p>

a) Agora responda: Que tipo de dor o trecho destaca?

*Espera-se que o aluno a relacione a uma dor emocional, e não uma dor física.*

b) Quais expressões do sentido figurado lhe fizeram chegar a essa conclusão:

*Espera-se que ele responda que o emprego de figuras de linguagem, como a predominância da metáfora, fizeram chegar à determinada conclusão. Em seguida, o professor pode introduzir conceitualmente o termo figuras de linguagem, especialmente, a metáfora.*

5- Releia o trecho e responda abaixo:

*“Eu pondo isso em pauta agora  
É porque existem só duas leis: ou se abraça ou ignora  
Chora o que tem pra chorar, eu tenho tempo pra melhora  
Não confiei no que disseram, fui conferir lá fora”*

a) Analise os sons produzidos pelo trecho. O que se pode afirmar sobre a composição sonora da música? Note se há repetições e onde se localizam no excerto.

*Espera-se que o aluno observe o uso repetitivo dos sons similares nas últimas palavras de cada verso.*

b) Qual figura de linguagem predomina nesses versos?

*Espera-se que os alunos observem o uso da figura de linguagem Assonância devido à repetição de sons vocálicos para enfatizar a sílaba tônica das palavras finais dos versos durante a emissão do rap. Para facilitar a compreensão, sugere-se a reprodução do trecho musical em sala de aula com olhar atento às marcações grifadas a seguir para constatar como, em sua interpretação oral do rap, o rapper enfatiza o som vocálico das sílabas tônicas.*

*“Eu pondo isso em pauta agora  
É porque existem só duas leis: ou se abraça ou ignora  
Chora o que tem pra chorar, eu tenho tempo pra melhora  
Não confiei no que disseram, fui conferir lá fora”*

c) Que efeito o uso da figura de linguagem analisada anteriormente provoca na construção do rap?

*Espera-se que os alunos apontem como a escolha dessa figura permitiu conceder ao rap ritmo e rima, características mais fundamentais da constituição do gênero.*

**Fonte:** Elaborado pelos autores do presente artigo.

As atividades do Módulo II mostraram o uso das figuras de linguagem no rap e como desempenham um papel fundamental para a construção da canção. O conhecimento das figuras de som (assonância e aliteração) poderá ser um pré-requisito para a realização das atividades do Módulo III, que estudará o ritmo, através da rima e da regularidade da metrificação para adicionar o *beat*.

### 3.3.3 Módulo III: ritmo e rima

O Módulo<sup>5</sup> tem como proposta analisar a musicalidade no *rap*. Para isso, recomenda-se que o professor convide os alunos para cada um ler em voz alta um trecho da canção *Ús guerreiro*, do rapper *Rappin' Hood*. Após a leitura, realiza-se uma roda de conversa com eles, a fim de discutir sobre a musicalidade do *rap*. Podem ser usadas as perguntas sugestivas do Quadro 6.

**Quadro 6:** Perguntas de introdução

Quadro 6- Perguntas de introdução
Já escutaram este <i>rap</i> ?
Como vocês imaginam o ritmo?
Quais recursos costumam contribuir para a construção do ritmo?

**Fonte:** Elaborado pelos autores do presente artigo.

Depois da roda e conversa, sugere-se uma atividade de análise de rima e métrica no *Rap Us Guerreiro* de *Rappin' Hood*. Para a execução da tarefa, será preciso dividir a turma em grupo e distribuir uma estrofe para cada grupo. É recomendável que os grupos fiquem com estrofes diferentes. Solicita-se aos grupos analisar a estrutura de rima da música, identificando os padrões de rima ao longo das estrofes. É necessário incentivá-los a identificar as palavras que rimam e a classificá-las de acordo com o esquema de rima.

Após a primeira atividade feita, o professor pode solicitar aos grupos que identifiquem a métrica predominante na música. Espera-se que observem o número de sílabas em cada verso. Além disso, é importante incentivá-los a marcar as sílabas tônicas acentuadas e não acentuadas nos versos, bem como observar se há um ritmo regular ao longo da música.

No último momento desta aula, professor deve convidar cada grupo para comentar como ficou a classificação de rima da sua estrofe e apresentar cantando a estrofe para o restante da turma com uma base, que é a sequência rítmica, usando qualquer elemento, como: os próprios materiais escolares, objetos pessoais, sons vocais, aplicativo de celular e até sons do celular.

Espera-se que com esta aula o aluno consiga compreender a importância do ritmo para a construção de um *rap* através da rima e da base, que pode ser feita de várias fontes sonoras.

Findam-se as propostas de atividades para a fase de Módulos. Passa-se, na seção seguinte, para as orientações acerca da produção final e sua publicação.

<sup>5</sup> (EM13LP16) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).

### 3.3 Produção final e publicação

A produção final<sup>6</sup> é a etapa em que se espera a elaboração de um texto, seguindo os conhecimentos estruturados ao longo da SD. Nessa etapa, conforme mencionado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), permite-se que este momento de avaliação somativa, no qual os alunos são avaliados em relação à sua capacidade de aplicar os conteúdos e habilidades desenvolvidos durante a SD.

O objetivo da produção final desta SD é que o alunado produza, como sinalizado na Produção Inicial, um rap problematizando o racismo linguístico. Antes de dar início à produção final, o professor pode retornar à tabela de critérios estabelecidos para nortear a produção discente. Antes que o aluno entregue o texto, deve disponibilizar a tabela de autoavaliação (Fig. 3), visto que esse processo permite que o aluno realize uma análise crítica de seu próprio aprendizado. Essa estratégia promove a autonomia do estudante, pois reconhece que não é apenas a visão do professor que importa, mas também a perspectiva do aluno (Caetano, Mello e Souza, 2022).

Figura 3: Tabela de autoavaliação

**TABELA DE AUTOAVALIAÇÃO**  
EM UMA ESCALA DE 0 A 5, AVALIE SUA APRENDIZAGEM

CRITÉRIOS	0	1	2	3	4	5
Entendi o uso das marcas da linguagem do português no meu rap?						
Elaborei um título criativo e coerente com o tema do rap?						
Compreendi a discussão sobre o racismo linguístico						
Aprendi a estrutura do rap que geralmente contém estrofes e refrão?						
Selecionei gírias adequadas para enriquecer meu rap?						
Utilizei figuras de linguagem no rap?						
Entendi a importância de manter a consistência de rimas e ritmo ao longo da letra do rap?						
Apliquei originalidade, criatividade e qualidade lírica à letra do rap?						
Fiz a apresentação de uma visão crítica ou uma mensagem transmitida sobre o tema?						

Fonte: Elaborado pelos autores do presente artigo.

<sup>6</sup> (EM13LP16) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).

A tabela de critérios, além de servir como guia para os alunos entenderem quais são as expectativas e os padrões de desempenho esperados em relação ao gênero, também serve de instrumento para o professor realizar a avaliação somativa. É importante ressaltar que essa avaliação deve ser feita de forma compreensível para os alunos e de maneira respeitosa e humanista pelo professor. (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004).

Após os textos prontos e avaliados pelo professor, iniciam-se os trabalhos para a etapa de publicação do material produzido. Essa última etapa da SD é de extrema relevância por ser a concretização do texto em uma situação comunicativa. Isso evidencia aos alunos que a produção textual, tanto escrita como oral, está vinculada e presente no mundo externo, e não só na escola. Nesse sentido, em situações de produção sem finalidade social, muitas vezes “o texto termina em gavetas de suas casas ou em latas de lixos [...]” (Mello, 2022, p. 150-151). Essa prática existe devido aos textos produzidos pelos os estudantes serem vistos apenas como atividades avaliativas, sem perspectiva de serem utilizados em contexto real.

Dar uma finalidade aos textos produzidos pelos os alunos, além de atribuir um propósito real, incentiva-os a se motivarem e engajarem mais nas atividades de produção textual. Além disso, estimula que compreendam que seus textos podem ser úteis e impactar outras pessoas. Dessa forma, o intuito dessa SD; está em consonância com os pressupostos teóricos BNCC, na seguinte habilidade:

(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, slams etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo. (Brasil, 2018, p. 525)

Com isso, propõe-se publicar os *raps* em um evento, denominado Sarau de *rap* na escola, aberto à comunidade. No entanto, se o tempo for reduzido, é relevante que o professor, com ajuda da turma, faça uma seleção dos *raps*, considerando as canções que representem o posicionamento da turma.

Após todas as sugestões metodológicas, convém ressaltar que a SD não teve a pretensão de trabalhar todos os objetos de análise linguístico-discursivos que o gênero *rap* proporciona, no entanto, acredita-se que apresentou seu poder, um gênero frequentemente alvo de julgamentos,

ao estimular as competências e habilidades no alunado. Somado a isso, pensou-se em estratégias para a promoção do letramento racial e de reexistência, com vistas a engajar o estudante como cidadão. Espera-se que o professor não conceba essas indicações como um produto pronto, acabado e passivamente reproduzível, mas como um convite à leitura crítica, reflexiva e inspiradora para ressignificar as práticas pedagógicas.

### Considerações finais

A partir desta pesquisa foi possível compreender a relevância de abordar o Racismo Linguístico no âmbito educacional. Os resultados evidenciaram a existência do Racismo Linguístico, na medida em que destacou como determinadas variantes linguísticas de origem não-branca são estigmatizadas e desvalorizadas. O estudo também reconheceu o potencial transformador do *Rap* como ferramenta de descolonização para superar o ensino da Língua Portuguesa baseado no modelo eurocêntrico.

Recapitulando, a questão-problema norteadora desta pesquisa refletia sobre: “como intervir no impacto do racismo linguístico através do ensino da Língua Portuguesa?” Ao longo da presente investigação, empenhou-se na compreensão das origens históricas do fenômeno do racismo linguístico e na análise do seu *modus operandi* no contexto brasileiro. O intuito consistiu em examinar o reconhecimento do vernáculo afro-brasileiro, também conhecido como pretuguês, e sua ausência flagrante nas práticas educacionais. Dessa maneira, propomos uma abordagem que visa conferir valor ao vernáculo afrobrasileiro, propondo o emprego do *Rap* como instrumento de descolonização. Dessa maneira, a proposta da Sequência Didática, desenvolvida na seção 3, visou atender ao objetivo geral e se materializou na resposta para a questão-problema. O racismo linguístico pode ser combatido nas aulas de português mediante de práticas pedagógicas que reconheçam as contribuições linguísticas afrobrasileiras e valorizem o vernáculo brasileiro. Nesse sentido, esta SD propôs explorar *raps* brasileiros contemporâneos que abordem questões sociais e raciais através de linguagem diversificada, apresentando marcas da africanização e diferentes dialetos.

Ao propor uma abordagem que valoriza o vernáculo afro-brasileiro e utiliza o *Rap* como ferramenta de descolonização, este estudo oferece novas perspectivas e estratégias pedagógicas que podem ajudar a superar aquele ensino de Língua Portuguesa assentado na gramática tradicional europeia, com vistas a inspirar o protagonismo discente.

Novos desdobramentos a partir desse estudo podem explorar outros vieses, como a utilização de diferentes expressões artísticas, além do *rap*, como o *funk*, samba e outros. Espera-se, enfim, que esta pesquisa fomente a discussão para a investigação mais aprofundada das práticas educacionais que valorizam as identidades linguísticas afro-brasileiras.

<b>CRedit</b>
<b>Reconhecimentos:</b> Não é aplicável.
<b>Financiamento:</b> Não é aplicável.
<b>Conflitos de interesse:</b> Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
<b>Aprovação ética:</b> Não é aplicável.
<b>Contribuições dos autores:</b> Conceitualização, Análise formal, Investigação, Administração do projeto, Recursos, Visualização, Escrita - rascunho original. BATISTA, Eliane Laurindo.  Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Supervisão, Validação, Escrita - revisão e edição. CAETANO, Joane Marieli Pereira.

## Referências

- ABE, S. K. O racismo está na nossa língua. *Revista CENPEC*, [S.l.], 11 nov. 2021. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/tematicas/racismo-lingua>. Acesso em: 16 abr. 2023.
- ANTUNES, I. *Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo: Parábolas, 2012.
- BAGNO, M. *Critérios e valores para uma norma brasileira de referência*. VERBUM - Cadernos de Pós Graduação, v. 9, p. 8-23, 2020.
- BEZERRA, M. A; REINALDO, M. A. *Análise linguística: afinal a que se refere?* São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. *Lei n. 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura AfroBrasileira", e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 13 junho 2023.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação: Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 17 de junho de 2023.



CAETANO, J. M. P.; MELLO, A. F. de; SOUZA, C. H. M. de. *Ensino de Língua Portuguesa na trilha das metodologias ativas: caminhos possíveis para a leitura*. Curitiba: Ed. UFPR, 2022.

CAMARGO, F.; DAROS, T. *A sala de sala inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, 2018.

CERQUEIRA, F. de O. *O pretuguês como comunidade de prática: concordância nominal e identidade racial*. *Traços de Linguagem - Revista de Estudos Linguísticos*, [S. l.], v. 4, n. 1, 2020. DOI: 10.30681/2594.9063.2020v4n1id4644. 65 Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/tracos/article/view/4644>. Acesso em: 17 jun. 2023.

CRIOLO. CRIOLO – *Subirusdoistiozin*. Youtube, 2011. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Da04TlloTg0>> Acesso em: 29 de junho de 2023.

DOCUMENTÁRIO O RAP PELO RAP. O RAP PELO RAP 2 | *Documentário sobre HIP HOP e RAP no Brasil*. YouTube, 2021. Disponível em: <https://youtu.be/kjyO-DEKjzg?si=8jX2GgY2MqOAvczb>. Acesso em: 13 jun. 2024.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J (Orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FIALHO, V. M.; ARALDI, J.. *Fazendo rap na escola*. Música na educação básica. Porto Alegre, v. 1, n. 1, outubro de 2009. Disponível em [http://abemeducacaomusical.com.br/revistas\\_meb/index.php/meb/article/view/115](http://abemeducacaomusical.com.br/revistas_meb/index.php/meb/article/view/115) Acesso em 30 de maio de 2023.

FONSECA, A. S. de A. da. *Versos violentamente pacíficos: o RAP no currículo escolar*. 2011. 242 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2011. Disponível em <<https://acervus.unicamp.br/index.html>> Acesso em 24 de maio de 2023.

GOMES, A.; LEÃO, M. A. *O Código dos Marginalizados: a linguagem do Rap*. 2006. Disponível em <<https://pdfcoffee.com/qdownload/a-linguagem-do-rap-pdf-free.html>> Acesso em 30 de maio de 2023.

GONZALEZ, L. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, N°. 92/93 (jan./jun.). 1988 b, p. 69-82.

LOURENCO, M. L. *Arte, cultura e política: o Movimento Hip Hop e a constituição dos narradores urbanos*. *Psicol. Am. Lat., México*, n. 19, 2010. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870350X2010000100014&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870350X2010000100014&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso: em: 30 mai. 2023.

LUCCHESI, D. A fala de comunidades remanescentes de antigos quilombos e os efeitos do contato entre línguas do português popular do Brasil. In: LIMA, M. A. F.; ALVES FILHO, F.; COSTA, C. de S. S. M. de. *Colóquios Linguísticos: enfoques epistemológicos, metodológicos e descritivos*. Teresina: EDUFPI, 2011, p. 93-124.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MACEDO, I. *A Linguagem musical rap: expressão local de um fenômeno mundial*. Tempos Históricos, v. 15. jan./ jul., 2011. p. 261-288. Disponível em <<https://pdfcoffee.com/qdownload/a-linguagem-do-rap-pdf-free.html>>. Acesso em: 30 de maio de 2023.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARINS, L. R. C. *Uma análise dialetológica da “gualin do ttk” e sua influência na construção identitária do “KGL”*. Tese (Graduação em Letras) – Faculdade Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em:< <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/18492>> Acesso em:17 de junho de 2023.

MELLO, A. F. de. *Práticas de análise linguística na sequência didática: uma proposta com artigo de opinião*. 2022. 177 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em Acesso em: 17 de junho de 2023.

MENDONÇA, M. *Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto*. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

MOURA, A. B. F; LIMA, M. da G. S. B. *A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível*. Revista Interfaces da Educação, Parnaíba, v.5, n.15, p.24-35, 2014. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448/414>. Acesso em: 28 de maio de 2023

NASCIMENTO, G. *Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo*. - Belo Horizonte: Letramento, 2019.

RAPPIN' HOOD. *Us Guerreiro*. Youtube, 2016. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=8S9itjt7iU>>. Acesso em 29 de junho de 2023.

RAP BOX. *Ep. 125 - Sant - Dorflex* [Prod. Leo Casa1]. Youtube, 2017. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=4zIWw-a6tS0>>. Acesso em: 29 de junho de 2023.

SILVA, J. D. P. da. *Preconceito linguístico na escola: é possível mudar?* Monografia (Curso de Pós-Graduação Lato Sensu, na área de Revisão de Textos.) - Centro Universitário de Brasília Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento, Brasília, 2016. Disponível em <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/11792> Acesso em: 17 de junho de 2023.

SILVA, R. V, M.: *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro*. São Paulo: Parábola. 2004.

SILVIA, J. C. G. *Rap na cidade de São Paulo: música, etnicidade e experiência urbana*. Tese (Doutorado) –Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP: 1998.

SOUZA, A. L. S. *Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: HIPHOP*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SOUZA JUNIOR, R. C. *Análise de Variações Linguísticas: O rap em sala de aula*. Brasília, DF, 2008.

TEYSSIER, P. *História da Língua Portuguesa*. 2. ed. Tradução de Celso Cunha. São Paulo: Martins, 2014.



TUDUBOM RECORDS. *Filipe Ret "GONÊ"*. Youtube, 2018. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=ql6FE-9n2c0>> Acesso em: 29 de junho de 2023.

VASCONCELLOS, C. dos S. *Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação*. São Paulo: Libertad, 1998.