

DA VIDA BATIDA PARA A BATIDA VIVA: A BATALHA POÉTICA DO RAP DE IMPROVISO COMO LUGAR DE ARMA, RESISTÊNCIA E PROBLEMATIZAÇÃO DE TENSÕES NA ESCOLA

Janaína Vianna da Conceição¹

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo refletir e discutir sobre possíveis contribuições que o ensino e o trabalho com o rap e o rap *freestyle* podem proporcionar para a formação de jovens estudantes no contexto escolar em aulas de português e de literatura, com base nas concepções teóricas de gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003) e de performance (ZUMTHOR, 2007). Para isso, discorro sobre a contextualização do hip hop e do rap *freestyle*, além de analisar as temáticas, a performance e as tensões em algumas batalhas de *freestyle*. Em seguida, aponto alguns motivos pelos quais a escola não trabalha com os gêneros orais e com o hip hop, apresentando argumentos de o porquê esses deveriam ser incluídos não somente no currículo, mas no cotidiano da sala de aula. Por fim, apresento algumas sugestões de trabalho com gêneros orais relacionados ao rap, ao *freestyle* e a suas batalhas poéticas.

Palavras-chave: Rap *freestyle*. Escola. Performance. Gêneros orais.

ABSTRACT: This article aims to reflect and discuss how teaching and working with rap and freestyle rap can contribute to young students' formation as well as to Portuguese and literature classes. The work is based on Bakhtin's concept of speech genre (BAKHTIN, 2003) along with Zumthor's notion of performance (ZUMTHOR, 2007). To begin, I contextualize hip hop and freestyle rap. Secondly, I analyze themes, performance as well as conflicts in some practice of rhyme duels known as freestyle battles. Then, I point out some reasons that schools utilize to not work with oral genres and hip hop, outlining some arguments of why it should be incorporated not only into school curriculum as well as into the classroom. Finally, I offer some proposals for working with oral genres related to rap, rap freestyle and its battles.

Keywords: Freestyle rap. School. Performance. Oral genres.

1 Introdução

Repente, partido alto, cururu, rap freestyle são gêneros musicais que - apesar das diferenças que trazem no que diz respeito aos instrumentos musicais, à melodia e ritmo, à origem, à temática, a quem produz e quem escuta -, utilizam-se do improviso e de linguagem poética em seus versos, além de duelos como marcas de produção e de composição realizadas no aqui-agora das interações nesses gêneros poético-musicais.

Este artigo se dedica a abordar apenas um deles, o rap *freestyle* na escola, porém, considera que o trabalho com qualquer um dos gêneros citados seria muito relevante de ser

¹ Mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: janainaviannac@gmail.com

abordado em sala de aula. Isso porque: (i) pertencem a expressões populares diversas vezes menosprezadas em nosso país; (ii) contêm aspectos poéticos; (iii) trazem um elemento crucial do qual muitos brasileiros se utilizam para superar os desafios que aparecem em seus cotidianos: o improviso.

No rap *freestyle* (ou rap de improviso), o “verso feito na hora” ocupa lugar de destaque nas batalhas, já que muitos *MCs* se valem desse discurso para persuadir o público de que são “*MCs* de verdade”, de que eles estão “mandando improvisação” e de que “não fazem letra, fazem rima”.² Muitos duelantes, inclusive, acusam o outro de ter decorado os versos proferidos, cabendo ao acusado ter que comprovar sua capacidade para fazer rima improvisada.

Teperman (2011) considera que, mais interessante até do que pensar o *freestyle* como improvisado ou memorizado, é refletir sobre o contínuo que pode haver entre eles, já que decorar versos e rimas é a base para o improviso. Dessa maneira, os *MCs* podem fazer variações e novas versões de algumas fórmulas em uma construção conjunta e autoral com o outro duelante (visto que nenhum dos dois sabe o que será dito pelo oponente e precisam versificar em cima do que é proposto), demonstrando ao público o quão hábil eles podem ser para improvisar a partir de “muletas” ao fazer relações com situações presentes da interação face a face, sempre rimando.

Essa intensidade da presença, proporcionada pela performance, é considerada por Teperman (2011), ao referir-se às batalhas de *freestyle* que ocorrem em Santa Cruz (SP), como tendo um teor ritualístico. Nesse trabalho, entendo que esse aspecto não se faz presente somente nesse espaço geográfico do país, mas nas batalhas de *freestyle* que ocorrem pelo Brasil afora, já que “as palavras são ditas com uma certa entonação, um certo jogo de corpo e olhar” (TEPERMAN, 2011, p. 105), além de não terem sido “escolhidas com a calma que pode ter um escritor diante da folha em branco” (TEPERMAN, 2011, p. 105).

Por todos os elementos supracitados (linguagem poética, improvisação, caráter ritualístico, duelo e produção no aqui-agora da interação, público), podemos dizer que o rap *freestyle* é um tipo de poesia oral performática mesclada com a música, sendo o rap, de maneira geral, “um estilo musical que combina elementos da modernidade tecnológica com a oralidade” (GÓES, 2007, p. 3).

² As palavras em aspas fazem referência aos argumentos que alguns *MCs* utilizaram nas batalhas “Humaitá para Peixe”: Emicida X Chicão; “Liga dos *MCs*”: Aori X Max B.O.

No que tange ao hip hop, podemos dizer que o rap está intimamente conectado com essa cultura, e, por esse motivo, na seção abaixo, contextualizo melhor de que maneira os dois se relacionam.

2Hip hop como lugar de arma e resistência

Foi nos Estados Unidos, década de 70, que o *Hip Hop* teve sua origem, transformando-se em uma das expressões culturais articopolíticas de jovens afro-caribenhos marginalizados nos guetos estadunidenses “contaminados” pelo processo de diáspora africana forçada e pelo movimento de resistência negra nas Américas (RIBEIRO, 2006). Seus pilares são grafite, *breakdance*, *MC* (mestre de cerimônia) e *DJ* (*disc-jockey*), ou seja, artes-plásticas, dança, música e discotecagem, tendo como palco as ruas e outros espaços públicos, tais como parques e praças. Da mesclagem de *MCs* com *DJs*, então, formou-se o rap.

A identidade plural desta cultura urbana advém, principalmente, de hibridações culturais entre tradições africanas, jamaicanas e norte-americanas. Pela tradição africana, destacam-se a influência dos *griots* (contadores de histórias que através de versos passavam de pai para filho as tradições de suas tribos apoiados musicalmente por uma “batida” rítmica), enquanto, pela tradição jamaicana, acentuam-se os “*sound systems*”, um sistema de som que envolve dois toca-discos (*pick up's*) e um *mixer* (que faz a transição entre os toca-discos), sem que haja interrupção brusca entre as músicas ou quebra de ritmo. Já pela tradição norte-americana, temos a *soul music*, que por sua vez, já é um gênero híbrido, além do *breakdance* e do rap, etc.

No que diz respeito ao rap brasileiro, Fonseca (2011, p. 68-71) , classifica-o em três fases: (1) Fase da auto-afirmação da negritude e difusão inicial do movimento *hip-hop* no Brasil – anos 1980; (2) Fase das denúncias sociais e consolidação identitária do *rap* no país – anos 1990; (3) Fase da ironia poética e diversificação temática e musical do *rap* nacional – anos 2000. Quanto ao rap *freestyle* no Brasil, ele passou a ser desenvolvido com toda força a partir da criação da Academia Brasileira de Rima em 1999, fazendo uma alusão à Academia Brasileira de Letras, porém, valorizando não a letra, mas sim a palavra que provém da voz, a autoria dos dizeres rimados e ritmados dos *MCs*. Dessa maneira, era comum os participantes conversarem rimando, a fim de ganharem prática e fluência nas suas improvisações.

As batalhas de *freestyle* tornaram-se uma das principais atrações desse estilo musical, tendo tanto a modalidade onde os *MCs* se confrontam verbalmente por determinadas rivalidades pessoais (como a Batalha do Real), quanto a modalidade em que o tema no qual se deve rimar é pré-estabelecido ou sorteado (como a Batalha do Conhecimento). Neste tipo de batalha, o vencedor escolhido pelo público é aquele que consegue desenvolver melhor conteúdo a partir da temática proposta.

Se nas batalhas de *freestyle* é necessário: (i) ter uma boa argumentação para persuadir o público de que se tem habilidade; (ii) ter capacidade de desenvolver construções poéticas que rimem; (iii) aprender sobre determinados saberes para versificar a partir dele (como no caso da Batalha do Conhecimento); (iv) desenvolver um raciocínio rápido e criativo para participar; (v) envolver o público (como em vários outros gêneros orais das esferas do dia-a-dia, do campo político e jurídico, de contextos artísticos), por que, então, não se trabalhar com o rap e o *freestyle* na escola? Por que não abordar outros gêneros da poesia oral e de outros campos que não artísticos? Nas seções abaixo, abordo essas questões.

3 Múltiplas vozes e gêneros, inúmeros silêncios...

Se “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2003, p. 261), podemos dizer que o rap *freestyle* é uma das diversas expressões textuais de um deles: a cultura hip hop. O *freestyle* (em contextos de produção e de recepção) seria um gênero discursivo, pois, de acordo com Bakhtin (2003), esses gêneros são organizados pelos discursos que se dão através de tipos de enunciados – orais ou escritos – relativamente estáveis.

O rap improvisado apresenta linguagem verbal, e, portanto, enunciados, os quais são considerados pelo autor como elos reais nas esferas sociais, pois sempre são direcionados por e para alguém com intenções e propósitos definidos em determinadas situações sociais e condições de produção e de recepção. No caso das batalhas de *freestyle*, os *MCs* (produtores) são os responsáveis por proferir versos que rimem no compasso da batida, desafiando um outro através da tentativa de desestabilizá-lo somente com o dom da palavra (propósito), tendo um público (receptores) assistindo e votando no melhor duelante.

Segundo Schlatter e Garcez (2012), o objetivo de ensinar gêneros discursivos na escola é fazer com que o educando aprenda sobre as expectativas ligadas aos textos usados

nas mais diversas esferas da atividade humana, “posicionando-se em relação aos sentidos e ao texto em si e participando através deles nas esferas que já conhece ou das quais quer e poderá vir a participar” (SCHLATTER & GARCEZ, 2012, p. 87), “tendo oportunidades para desenvolver o seu letramento” (SCHLATTER & GARCEZ, p. 51), isto é, “estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral” (SOARES, 1999, p. 3). Portanto:

[...] o letramento está diretamente envolvido com linguagem escrita: este é um senso comum que compartilhamos. Entretanto, também esperamos que pessoas letradas falem fluentemente e demonstrem domínio da linguagem falada. Consequentemente, uma definição de letramento deverá reconhecê-lo, especialmente quando se estuda o desenvolvimento das habilidades de linguagem. (GARTON & PRATT, 1998, p. 2, apud ROJO, 2010, p. 54)

Assim, não se trata de negar a importância do letramento na escola, mas questionar os motivos pelos quais a oralidade e os gêneros orais terem tão menos prestígio e reconhecimento no currículo escolar em todos os níveis de escolaridade. Possíveis explicações para o silêncio e a quase ausência da oralidade e dos gêneros orais como objetos de ensino podem estar relacionadas às seguintes asserções:

- (i) desprestígio da modalidade oral quando comparada à modalidade escrita, pois esta está ancorada ao mito de que a escrita é uma tecnologia que se coloca naturalmente acima da fala³ (MARCUSCHI & HOFFNAGEL, 2007);
- (ii) enaltecimento de uma cultura grafocêntrica e etnocêntrica, considerando-se que há muitas comunidades indígenas e africanas consideradas ágrafas, em oposição ao dito berço da grafia, a Europa Ocidental. Isso reforçou, em boa medida, o “mito do letramento”, ao qual subjaz a premissa de que “a capacidade de ler e de escrever é considerada intrinsecamente boa e apresentando vantagens óbvias sobre a pobreza da oralidade” (GRAFF, 1986 apud SANTOS, 2011).

³ Finnegan (2006, p. 33), por exemplo, ao questionar o viés de que a escrita é determinante para a qualidade do pensamento em determinada cultura, apresenta a fala do diretor-geral da UNESCO, René Maheu como defensor dessa ideia: “a humanidade pode ser dividida em dois grandes grupos, ‘aqueles que dominam a natureza, compartilham as riquezas do mundo entre si e saem em busca das estrelas’ e ‘aqueles que permanecem acorrentados à sua pobreza irrefutável e à escuridão da ignorância’.

- (iii) visão monolítica da língua, a qual considera que há uma “única forma certa de falar”, a que se parece com a escrita (MARCUSCHI, 2001), desconsiderando-se a heterogeneidade presente em qualquer língua, seja na modalidade oral ou escrita;
- (iv) visão que dicotomiza a fala e a escrita, sendo a primeira considerada de estrutura simples e desestruturada, sendo o lugar do erro, do caos e da informalidade, em oposição à segunda, considerada complexa, formal e abstrata⁴;
- (v) falta de bons materiais didáticos que abordem o trabalho com gêneros orais e de relatos de práticas de sala de aula voltados para esse ensino;
- (vi) julgamento da produção oral tendo como medida as normas (de excelência) da escrita padronizada (DOLZ et al,2011), isto é, a norma padrão de escrita com todos os seus rigores.

Ainda, no que diz respeito às vantagens de tornar os gêneros orais objetos de aprendizagem, Schneuwly (2011, p. 117) afirma que “trabalhar os orais pode dar acesso ao aluno a uma gama de atividades de linguagem, e, assim, desenvolver capacidades de linguagens diversas”, visto que “não há saber falar em geral, capacidades orais independentes das situações e das condições de comunicação em que se atualizam (SCHNEUWLY, 2011, p. 115)”.

Assim, mais do que simplesmente trazer gêneros orais para sala de aula (ex: façam uma apresentação oral sobre X) , é necessário abordar seus aspectos, tais quais: suporte, propósito, interlocutores, temática, estilo, estrutura, que outras linguagens tornam-se essenciais para dar sentido à interação, questões de multimodalidade, etc.

Por isso, com o intuito de demonstrar esses elementos, na seção seguinte, faço uma análise de algumas batalhas de *freestyle* disponíveis na internet.

4 A performance do corpo-voz na batalha

⁴ Para saber mais sobre mitos em relação à fala, consultar autores como Marcuschi (2001), Ramos (2002), Fávero, Andrade, Aquino (2009).

A escolha das batalhas deu-se, primeiramente, pela qualidade de imagens e de áudio dos vídeos; em segundo lugar, pela qualidade poética dos duelantes, sem desconsiderar, porém, o impacto dos meios eletrônicos na performance.

De acordo com Zumthor (2007, p. 7), “é claro que a mediação eletrônica fixa a voz (e a imagem). Fazendo-os reiteráveis, ela os torna abstratos, ou seja, abolindo seu caráter efêmero abole sua taticidade”; “de todo modo, aquilo que se perde com os media, e assim necessariamente permanecerá, é a corporeidade, o peso, o calor, o volume real do corpo, do qual a voz é apenas expansão” (ZUMTHOR, 2007, p. 8). Ainda assim, essas formas de registro permitem que mais pessoas tenham acesso ao seu conteúdo, e, para os pesquisadores, dá-lhes a oportunidade de assistir novamente e “capturar” detalhes que, na efemeridade da produção oral, tornam-se muito difíceis de recuperar.

Dessa forma, o que irei analisar não é a performance dos duelos em si, mas sim os vídeos das batalhas, constituídos de público e de propósitos outros, além da “narração visual” mediada pelos enfoques das câmeras, o que transforma aquelas performances em outro tipo de texto direcionado por meios eletrônicos.

Outro critério utilizado foi assistir aos desafios pensando em quais seriam interessantes de trabalhar-se na escola. Sim, duelos que pudessem abordar questões de corpo-voz e aspectos multimodais pareciam-me imprescindíveis, já que a performance não acontece somente pela linguagem verbal e demonstrar isso aos estudantes é interessante enquanto reflexão do que está em jogo nessas interações sociais, além da linguagem verbal.

Ao longo dessa busca, chamou-me a atenção também que muitas batalhas tratavam de questões relacionadas a gênero e sexualidade, bem como raça/cor, algumas vezes, de maneira preconceituosa. No início, hesitei em escolher esses duelos, pois pensei que, para a sala de aula, deveriam ser mostrados “bons exemplos” para os estudantes. No entanto, refleti melhor e decidi optar por esses também, já que não é escondendo dos estudantes que existem preconceitos que isso inibirá a presença de atitudes e discursos preconceituosos em nossa sociedade. Talvez o próprio ato de refletir sobre como cada um guarda o seu preconceito, de poder apresentar explicitamente como as categorias de raça, gênero e sexualidade são performatizadas nas batalhas seja uma forma mais eficaz de combate aos preconceitos existentes, já que quase ninguém se diz preconceituoso, apesar de boa parte das pessoas já terem sofrido algum tipo de discriminação.

É fato que a improvisação entre os *MCs* é marca do rap *freestyle*, porém, além dela, vale destacar o caráter híbrido que há entre poesia oral e canção, rima e ritmo, canto e fala, palavra e voz. Assim, versificar-rimar conforme o *flow*⁵ da batida comandada pelo *DJ* em um duelo em que é necessário se impor ao outro em um tempo aproximado de 40 segundos, transforma o que poderia ser apenas um evento, em uma performance complexa e poética, em que o dom da palavra no tempo da batida serve como arma e munição para desestabilizar e “massacrar” o outro desafiante.

O público, nessas batalhas, torna-se essencial, já que é ele quem elege o vencedor, vibrando e fazendo barulho quando acham que algum dos *MCs* foi “esmagado” pelo outro ou porque são surpreendidos pelo que foi dito pelos duelantes. O público, então, é mais do que um espectador, torna-se condicionante da performance. Conforme Zumthor (2007):

A "recepção" vai se fazer pela audição acompanhada da vista, uma e outra tendo por objeto o discurso assim performatizado: é, com efeito, próprio da situação oral, que transmissão e recepção aí constituam um ato único de participação, co-presença, esta gerando o prazer. Esse ato único é a performance. (ZUMTHOR, 2007, p. 65)

Em consonância com Zumthor, Fernandes (2007, p. 35) acrescenta: “A poesia oral, pelo contato direto com seu receptor e pela recorrência direta à memória oral, é um ato de comunicação cujo evento comunicacional assume demasiada importância na sua urdidura e manifestação”. Para ele, o evento comunicacional é a própria performance, considerando-a “a pura manifestação sincrônica da poesia oral” (FERNANDES, 2007, p. 35).

O microfone (chamado de *mike*⁶ pelos *MCs*), presente em todas batalhas analisadas, torna-se um poderoso instrumento para os duelantes. Nas batalhas, o *mike* é a expansão das vozes de quem está ali duelando, de quem não precisa ser autorizado por instituições ou pela mídia a ter a palavra para produzir arte. Os próprios organizadores das batalhas, via de regra, são pessoas envolvidas com os ideais do Hip Hop, e as batalhas podem ser até nas ruas e praças, ou seja, os jovens apropriam-se de espaços públicos urbanos e de transição para se reunirem e fazerem suas performances. Assim, eles próprios se autorizam a produzir cultura, passam de meros consumidores para produtores e autores de seus dizeres, fazem arte e atraem um público que lhes quer ouvir.

⁵ O termo *flow* remete à “fluidez com que o improvisador encadeia suas rimas”. (TEPERMAN, 2011, p. 86)

⁶ Abreviatura para *microphone*, termo em inglês.

É preciso refletir, no entanto, sobre os limites de seus dizeres, já que, nas batalhas, eles precisam “atacar” o outro dentro de um tempo certo, respeitando o ritmo e a rima com o intuito de desqualificar o duelante no contexto do duelo e somente ali, quer dizer, a relação de zombaria nas batalhas só é aceita pelos participantes, pois suas interações apresentam uma “relação jocosa”, isto é:

[...] uma peculiar combinação de amizade e antagonismo. O comportamento é tal que em qualquer outro contexto social ele expressaria e geraria hostilidade; mas tal atitude não é a sério e não deve ser levada a sério. Posto de outro modo, é uma relação de desrespeito consentido. (RADCLIFFE-BROWN apud GASTALDO, 2005, p. 110)

Gastaldo (2005, p. 110) ainda complementa: “muito frequentemente a relação jocosa toma uma forma teatral e performática, para evidenciar pública e humoradamente o alinhamento dos participantes à situação”. Nos vídeos analisados, no intervalo entre um duelante e outro versificar, não é raro ouvir os *MCs* comentando no microfone: “dá hora”, “eita”, “é isso aí”, valorizando a qualidade e desenvoltura do outro, saindo da postura e do papel de sérios e do jogo corporal impositivo dos quais se utilizam quando estão versificando.

Tendo em vista que nem os gêneros orais e nem a performance se esgotam somente na utilização de meios linguísticos, é que se pode dizer que eles se constituem também de elementos não-verbais (STEINBERGN,1988):

Paralinguagem: sons emitidos pelo aparelho fonador, mas que não fazem parte do sistema sonoro do idioma; cinésica, que vem a se constituir nos movimentos do corpo, destacando-se aí os gestos, especialmente os manuais; proxêmica, ou distância mantida entre os participantes de uma interação; tacêsica, que se constitui no toque; silêncio, ou ausência de palavras ⁷. (STEINBERGN,1988, p. 3)

Autores como Dolz et al (2011) ainda comentam sobre o aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza) e sobre a disposição dos lugares (iluminação, disposição

⁷ Exemplos de elementos da paralinguagem: qualidade da voz, melodia, pausa, suspiros, ruídos, etc; exemplos de elementos da cinésica: postura, expressão facial, olhar, etc.

das cadeiras, ordem, ventilação, decoração) como modalizadores que compõem a interação face a face.

Nos desafios de *freestyle*, esses modalizadores e aspectos não-verbais não só são constituintes da interação face a face, como também transformam-se em tópico do duelo, já que esses elementos topicalizados são utilizados pelos *MCs* como tentativa de comprovar que seus versos são mesmo improvisados. À guisa de exemplificações, no festival Humaitá pra Peixe (RJ)⁸:

Emicida X Brigante

1) Emicida está com o microfone. Depois de andar de um lado para o outro, Brigante para e fica olhando para baixo, com cara séria e sem se mover. A expressão facial de Brigante é destacada por Emicida.

- Emicida para Brigante: “Aqui nesse baile eu vou te jogar pra fora **sua cara tá pensando o que eu digo agora?**”

2) Brigante anda de um lado para o outro novamente, enquanto Emicida está com o microfone versificando. Emicida vai atrás do Brigante, andando de uma maneira diferente e falando os versos abaixo. Elementos cinésicos então, viram tópico dos versos.

- Emicida para Brigante: “**Tenta andar**, achar um lugar pra fugir porque eu provo que você não é MC”

3) Emicida está com os braços cruzados, boné com a aba para o lado, olhando para Brigante enquanto ele versifica e faz movimentos com a mão como faz boa parte dos rappers. Brigante topicaliza elementos como o figurino de Emicida, além da expressão facial.

- Brigante para Emicida: “Tu fica perdido com **essa cara de mané**
Fica me olhando **e bota pro lado o boné**”

⁸ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=01O7-Wvvk>>. Acesso em: 01 ago. 2014.

4) Emicida precisa acelerar um pouco o que está versificando para poder acompanhar a batida, por isso seu verso sai um pouco atropelado. Concomitantemente, o som para, logo em seguida, quando ele topicaliza a parada do som, a batida retorna. Por isso, o *MC* versifica que a velocidade com que suas palavras foram pronunciadas, fizeram ele (quase) engasgar. Além disso, comenta sobre a movimentação de Brigante no palco. Elementos paralinguísticos e cinestéticos então entram em cena.

- Emicida para Brigante: **Dá uma engasgada** e para a batida, volta agora, para de **dancinha** proibida”

Faz-se pertinente abordar que, no contexto das performances, os *MCs* orientam-se sequencialmente em seus enunciados para questões relacionadas à raça/cor e ao gênero e sexualidade⁹ como estratégia argumentativa para desestabilizar o outro no que poderia ser o seu “ponto fraco”. Assim, são trazidos à tona discursos machistas, racistas e homofóbicos, lembrando, por sua vez, que esses estão presentes não somente nos duelos de *freestyle*, como nas diferentes camadas e esferas sociais. Na parte de contextualização das batalhas, categorias de raça e gênero¹⁰ só serão descritas quando essas importarem nos duelos, isto é, quando forem evidenciadas nos enunciados dos participantes.

Apesar desses aspectos pertencerem a uma análise textual da qual o professor pode se utilizar quando trabalhar em aula com questões referentes à linguagem verbal (como construções e estratégias argumentativas, temáticas abordadas, análise dos discursos presentes), acredito ser necessário abordar esse tópico aqui neste artigo. Justifico-me: essas categorias são também constitutivas da performance; elas compõem uma série de elementos que influenciam na percepção e torcida do público, na consonância ou não entre os discursos e o jogo impositivo do corpo, nos gestos realizados, no ritual construído no aqui-agora daquele momento. Ademais, essas mesmas categorias estão intimamente relacionadas com questões corporais, visto que pertencem a marcas identitárias do corpo dos sujeitos.

Assim como em um cabo de guerra, os sentidos dos enunciados e as categorias supracitadas eram significados ora como algo negativo, ora ressignificados como algo

⁹Além dessas categorias, os *MCs* também orientavam-se para questões de classe, via de regra, para ressaltarem que “representavam a periferia” e “que eram filhos da favela”, etc. Por entender que essa categoria só apresentava tensões no duelo quando acompanhada de outras, não a explorarei explicitamente.

¹⁰ Assim como Schucman (2014), entendo que essas categorias relacionais não tem significado intrínseco, mas apenas significados socialmente construídos.

positivo, quer dizer, os duelantes tensionavam aspectos que poderiam ser vistos como negativos por um discurso hegemônico em algo positivo e valoroso, como veremos adiante. Na Batalha Central Especial de Aniversário (SP), os duelistas são Din X Koell ¹¹:



Foto 1: Din (à esquerda) e Koell (à direita).

Contextualização ¹²	Ataque	Resposta
Tanto Koell quanto Din são negros. Koell usa um boné na cabeça, mas com um pedaço do cabelo raspado à mostra. Din está com o cabelo natural (sem químicas), volumoso e armado. Há aproximadamente cinquenta pessoas como público.	<p>Koell</p> <p>“Aê, é foda, eu chego e bato pesado Levo na rima Agora no improvisado Olha o cabelo Sabe o que diz? Acusou que você é a única coisa que tem raiz () “Aí amigo você toma vaia Pelo corte de cabelo, mané Projeto de samambaia”</p>	<p>Din</p> <p>“Meu cabelo, não vem desmerecer Se cê tivesse orgulho do seu Deixava ele crescer Mas só que cê não deixa Infelizmente Agora ele morre na madeixa () Então, olha só Não reclama do meu sarará Seu neurônio é que precisa de alvará Ele precisa se libertar”</p>

Teperman (2011, p. 164) ao analisar dezoito batalhas de *freestyle* em Santa Cruz (SP) observou “ como as batalhas de *freestyle* constituem uma ocasião, para que, através da articulação de marcadores sociais da diferença, conflitos sejam performados”. Em relação a menções à raça/cor, o autor pontua que:

¹¹ Vídeo disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=OUxBLJDXwJM>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

¹² Tendo em vista que os vídeos encontram-se disponíveis na internet para fácil acesso do leitor, não utilizarei nenhuma convenção de transcrição que não esteja de acordo com as convenções da escrita.

São poucas as menções à cor da pele durante batalhas de improviso, sobretudo se comparadas às referências à qualidade do cabelo. É afinal uma maneira indireta de fazê-lo, com o cabelo como metonímia racial, figura de linguagem que se presta, como ritmo, rima e metáforas, ao suborno na crítica. (TEPERMAN, 2011, p. 171)

Quando Din diz a Koell que se ele tivesse orgulhoso do cabelo dele, deixava ele crescer (sob os gritos de aprovação do público), é evidenciado um dos conflitos pelos quais jovens negros e negras passam ao terem de escolher assumir ou não suas raízes, já que, afinal, ao cabelo afro foi relegada a categoria estereotipada de ser um cabelo ruim e feio corroborada por canções como “O teu cabelo não nega”¹³ e “Nega do cabelo duro”¹⁴.

A resposta de Din traz à reflexão: Quantos homens e mulheres negros não cresceram acreditando que seus cabelos deveriam ser negados, escondidos, alisados, raspados para conseguirem ascender socialmente e serem considerados pessoas bonitas e serem aceitas em um mundo de supremacia branca?

No caso da batalha *Liga dos MCs* (RJ), no duelo entre Negra Rê e Emicida¹⁵, notamos mais uma vez os duelantes orientando seus discursos para categorias de raça/cor, mas também acionando a categoria de gênero:

Contextualização	Ataque	Resposta
Tanto Negra Rê quanto Emicida são negros. Negra Rê é do sexo feminino, enquanto Emicida é do sexo masculino. Negra Rê usa megahair trançado loiro no cabelo, tocando abaixo do ombro.	<p>Emicida</p> <p>“Se eu tô com o mike agora eu quebro mais um cabaço, a única lombriga aqui tá com cabelo falso, o Emicida tá chegando, louco igual o dono do Maylon, sua rima é falsa igual o seu cabelo de nylon”</p> <hr/> <p>Lauren Hill representa Dina Di representa A negra Rê não faz metade Então se aposenta por invalidez, puxa na pista Era melhor cê ter continuado, então,</p>	<p>Negra Rê</p> <p>“Cabelo duro, cacheado, pixaim, Sou filha de favela Vou morrer assim</p> <p>Não adianta essa tua estratégia Fala mal do meu cabelo Porque tá é com inveja”</p> <hr/> <p>Falou, falou, falou não representou nada Você Emicida É um bando de conversa fiada É diarista Você quer me contratar</p>

¹³ Composição de Irmão Valença e Lamartine Babo (1932).

¹⁴ Canção de Rubens Soares e David Nasser (1942).

¹⁵ Vídeo disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=jx7_vY4hjCA>. Acesso em: 10 ago. 2014.

	como diarista Diarista, o seu negócio é lavar prato ...	Quer que eu trabalhe na sua casa Que é pro meu <i>flow</i> eu te ensinar
--	---	---

Nesse duelo, o primeiro acusa a duelante de “ter cabelo falso”, ao que ela contesta ao que seria uma suposta valorização do cabelo afro, tentando reverter a situação (você está falando mal do meu cabelo, pois tem inveja). Contudo, no terceiro round, Emicida conclui: “Cê tá ligado que eu represento no improviso/ Faz gambiarra na peruca pra fingir que tem cabelo liso”. Dessa maneira, o rapper explica que sua crítica não está ao cabelo pixaim, mas ao fato de ela utilizar aplique para esconder seu cabelo afro e por desejar ter cabelo liso, quer dizer, negra sim, porém, com cabelos de padrão europeu.



Foto 2: Negra Rê, apresentador e Emicida

Segundo Shohat e Stam, (2006, p. 49) “o racismo envolve um duplo movimento de agressão e narcisismo: o insulto ao acusado é acompanhada por um elogio ao acusador”. Assim, enquanto o cabelo afro é considerado ruim, duro, bombril, rebelde, volumoso (como se isso fosse pejorativo), o cabelo de pessoas com traços europeus é visto como prático, elegante, saudável, bonito, etc. Como esses discursos são hegemônicos, até quem sofre com racismo pode acreditar que eles são frutos de algo natural, imutável e inquestionável. Para os autores:

Em uma sociedade sistematicamente racista, ninguém está isento desse discurso hegemônico, nem mesmo suas vítimas. O racismo, portanto, “está no ar” e circula lateralmente; os oprimidos podem perpetuar o sistema hegemônico ao transformar um ao outro em bode expiatório, de modo a beneficiar o topo da hierarquia. (SHOHAT & STAM, 2006, p. 47)

Negra Rê, além de ter que lidar com os conflitos de assumir seu cabelo natural, também precisa enfrentar as tensões de ser, não somente mulher, mas ser mulher negra. Será

que se Negra Rê fosse uma mulher branca, Emicida a teria chamado de diarista? Sabemos que a maior parte de empregadas domésticas no Brasil são negras, e essa não é a questão, mas sim, isso ter sido usado como maneira de diminuir a duelante, de isso ser considerado como algo menor a ser *MC* e disso ser dito a uma mulher negra, como se esse fosse seu destino (se você não sabe fazer algo direito, então seria melhor voltar a ser diarista).

Por esse motivo, é que muitos movimentos de feministas negras acreditam que a agência e a pauta de discussões do movimento feminista e do movimento negro não dão conta de incluir questões como o racismo que as mulheres negras enfrentam (no caso do movimento feminista) e questões relacionadas a gênero, pelo fato de serem mulheres (no caso do movimento negro). Conforme Conceição (2009):

A atuação do feminismo negro deslocou o debate que se dava entre marxistas e feministas sobre sexo e classe para outro plano e demonstrou que não se tratava de uma questão só de sexo e classe, uma vez que problematizam a questão: e raça? A partir desse questionamento começa-se a se pensar na articulação de gênero, raça, e classe e nas diferenças entre mulheres, não mais apenas nas desigualdades entre homens e mulheres, mas também entre mulheres e entre os homens. (CONCEIÇÃO, 2009, p. 742)

Na batalha Boa Noite Memorial, entre Harley e Sweet¹⁶, a categoria de gênero também é ativada:

Contextualização	Ataque	Resposta
Harley é do sexo masculino. Sweet é do sexo feminino. Sweet está usando somente um brinco de um lado.	<p>Harley</p> <p>Olha aí Sweet Não vou atropelar o beat Vou pisar na sua cabeça É na sua celulite Eu trago aqui no peito A essência da favela Do gueto, lá do gueto Da rua, e da viela Aê, eu sou alerta Você é uma barata tonta Volta lá pra geladeira A gelatina não tá pronta (...) Olha só, irmão Eu vou seguir improvisando Ela veio com um brinco</p>	<p>Sweet</p> <p>Aqui eu mando Esse aqui na roda Não é <i>MC</i> É especialista em moda Falou que o meu brinco Tá faltando Lê revista, mano Cê não sabe o que tá pegando Vai dizer que é consultor de estilo? Aqui isso não tá bonito Mas sem grilo Eu não ligo pra aparência A gelatina não tá pronta O que tá pronta é minha inteligência</p>

¹⁶ Vídeo disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=_ynToNWdic>. Acesso em: 10 ago. 2014.

	E na outra tá faltando	
--	------------------------	--



Figura 3: Harley e Sweet

Nessa batalha, o duelante insinua que o lugar da mulher é na cozinha, e não em uma batalha de *freestyle* (volta lá pra geladeira), mas não a chama de diarista, por exemplo. Talvez, pudéssemos ser levados a pensar que ele está dizendo nas entrelinhas que essa mulher branca tem que voltar a ser dona de casa. Sweet rebate, então, dizendo que não está pronta a gelatina (nem vai estar), que não aceita mais esse lugar para as mulheres, pois a sua inteligência é superior a isso.

Na batalha dos *MCs*, entre Aori e Max B.O.¹⁷ categorias de gênero e sexualidade também são trazidas à tona, dessa vez, envolvendo os travestis:

Contextualização	Ataque	Resposta
Tanto Max B.O. quanto Aori são do sexo masculino. Quando Max B.O. fala sobre “legenda”, ele aponta para o nome “Aori”, o qual aparece em uma projeção na parede junto com o nome de Max B.O., os dois duelantes.	<p>Aori</p> <p>Você não me engana Quando cê tava lá em Copacabana Com o bolso cheio de grana Correndo atrás de um traveco Fala sério Eu não quero nem brincar com aquele seu boneco</p>	<p>Max B.O.</p> <p>Eu vou mandando no improviso Não sou bacana? Eu peguei um traveco Lá em Copacaba? Apresenta a legenda pra eu falar O traveco de dia é Aori À noite é Iorá, Pode acreditar</p>

¹⁷ Vídeo disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=gQcC4ccOr4>>. Acesso em: 10 ago. 2014.



Figura 4: Max B.O. (à esquerda) e Aori (à direita)

Logo no início da batalha, Aori fala ao público: “Sem pederastia, se liga como é que tem que ser agora uma batalha de *MC*, presta atenção”. Aori estava fazendo menção a uma das regras das batalhas: não pode haver pederastia, ou melhor, colocar em xeque a sexualidade do outro duelante. Mesmo assim, no último round, Aori insinua que Max B.O. tem relações sexuais com travestis, pagando pelo serviço (com o bolso cheio de grana). Ademais, o rapper chama o travesti de boneco. Claro que a referência ao boneco deve-se à rima, já que “o prazer das ‘puras eclosões fonéticas’ tem nessa prática um terreno favorável para manifestação” (Teperman, 2011, p. 134), mas, ainda assim, o travesti, pelo discurso de Aori, vira um objeto a ser manipulado. Seu discurso apresenta duplos sentidos, demonstrado pelo verbo “brincar” e pelo substantivo “boneco”. Sair com travestis, para Aori, é algo depreciativo, algo que pode ferir a “honra” do outro duelante em relação a sua “masculinidade”.

Max B.O., então, faz um jogo de inversão, ridiculariza o outro com sua própria zombaria,¹⁸ já que se ele estivesse mesmo saindo com um travesti (a entonação de pergunta “eu peguei um traveco lá em Copacabana?”), o travesti seria o próprio Aori. Assim sendo, piadista e piada viram uma coisa só.

O público, nessa parte, vibra e grita muito. Não houve, no entanto, por parte de Max B.O. defesa a favor dos travestis, talvez, por ele não ser um. Nos outros casos, o que estava em jogo era a própria identidade e identificação dos duelantes com o objeto atingido (cabelo do homem e da mulher negra) e com o gênero (mulher), por isso a pronta defesa de Din,

¹⁸ A zombaria é “um comportamento que se encontra na fronteira entre a brincadeira e a provocação do conflito” (MORAIS, 2004, p. 78); “embora frequentemente hostil por natureza, a mensagem da zombaria traz indícios, tanto verbais quanto não verbais, de que a hostilidade não implica agressão” (MORAIS, 2004, p. 77). Dentro do contexto da batalha, a zombaria deve ser entendida em consonância e como parte da “relação jocosa”, conceito discutido anteriormente no artigo.

Negra Rê e Sweet. Já houve no movimento hip hop tentativas de projetos de grupos homossexuais cantando rap, quando em 2009, por exemplo, Gangsta G iria ser lançado. Ao que tudo indica, o projeto não saiu do papel, e esse assunto ainda continua sendo tabu tanto no rap quanto em outros gêneros musicais.

Faz-se relevante destacar que esse artigo não tem a pretensão de esmiuçar as questões relacionadas a categorias de gênero e sexualidade, nem a de raça/cor, pois entende suas limitações. No entanto, sendo a escola um lugar multiétnico, de circulação em que essas categorias aparecem frequentemente pelo viés de bullying, de preconceito e ofensas, é que, ainda que esses aspectos não tenham sido tratados da maneira como mereciam, acredito que “levantar a poeira” para essas questões pode acarretar em questionamentos e discussões pertinentes para que se reflita mais sobre isso no ambiente escolar.

Na próxima seção, abordo alguns motivos pelos quais a escola deveria considerar incluir o rap (e o rap *freestyle*) em seu currículo.

5 A escola como ringue

Por o hip hop ser uma produção cultural híbrida (que lida com diferentes vertentes artísticas), acredito que ele pode ser trabalhado em diversas disciplinas escolares, não como uma solução para todos os problemas do mundo, mas como uma possibilidade de abordar a pluralidade de pontos de vistas e de se tornar um lugar que privilegie a diversidade. Dessa maneira, não basta termos uma escola diversa no que tange aos estudantes, sem levar em conta essa diversidade nos conteúdos abordados, já que, como em um ringue, há batalhas de saberes e conhecimentos lutando por espaço e legitimação nesse contexto.

Alguns questionamentos que podem ser feitos por professores de diferentes áreas em relação ao uso do hip hop são: “como a minha disciplina pode se relacionar com o hip hop?”, “quais conhecimentos da minha disciplina podem ser mobilizados para estabelecer relações com o hip hop?”, “o que o hip hop tem a ver com a minha disciplina?”. Assim sendo, ele poderia ser trabalhado desde matérias como educação física (como demonstrado por

BATISTA ET ALL, 2014) e artes (o trabalho com grafite, com o *break*, por exemplo), até disciplinas como Matemática¹⁹.

Considerando-se o trabalho com o rap e com o rap *freestyle*, por apresentarem linguagem verbal, as disciplinas de Literatura e de Língua Portuguesa, a partir das canções e das batalhas, poderiam trabalhar com conteúdos como: estrutura narrativa (já que diversas canções de rap contam uma história), linguagem poética, recursos estéticos e estilísticos, presença da oralidade nas canções e nos duelos, tipos de linguagem, intertextualidades, questões morfo-sintáticas, lexicais e outros tipos de variação linguística, multimodalizadores, atividades de retextualização, compreensão e produção de textos, aspectos performáticos, análise de discursos, caracterização do gênero e seu contexto, entre outros.²⁰

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000), diretriz oficial de orientação educacional, uma das competências a serem desenvolvidas na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias é o respeito e preservação das diferentes manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais em suas esferas de socialização. Assim:

Na escola, o aluno deve compreender a relação entre, nas e pelas linguagens, como um meio de preservação da identidade de grupos sociais menos institucionalizados e uma possibilidade de direito às representações desses frente a outros que têm a seu favor as instituições que autorizam a autorizar. (BRASIL, 2000, p. 9)

A inclusão do hip hop e de todos os seus elementos no currículo escolar – tanto de instituições públicas quanto privadas - pode dar visibilidade e destaque a discursos que geralmente não são levados em conta na escola, já que muitas vezes, o currículo é pautado por listas de conteúdos que, não raro, estão completamente desarticulados com a realidade dos alunos, com as suas necessidades de vida e de aprendizagem, que não despertam a sede e a vontade de aprender e que dão espaço somente para saberes dominantes, inviabilizando que outros conhecimentos, estéticas e expressões tenham seu lugar na agenda curricular.

Considerando-se, então, que os livros didáticos, muitas vezes, determinam o conteúdo a ser visto em sala de aula, é que se faz necessário refletir sobre quais saberes estão sendo

¹⁹ Disponível em: <<http://informacao.canalsuperior.pt/cooltura/18214;http://colégio-santamaria.blogspot.com.br/2009/11/concurso-de-raphiphop-com-palavra.html>>. Acesso em: 01 ago. 2014.

²⁰ Caso você queira ter um exemplo de material didático de língua portuguesa com a canção “Negro Drama” dos Racionais, mande um email para janainaviannac@gmail.com.

privilegiados neles. Assim, mesmo que os livros de língua portuguesa e de literatura tenham se valido de canções como tentativa de aproximar os alunos do conteúdo a ser tratado, há uma predominância de determinados gêneros musicais (tais quais mpb e tropicalismo) , em detrimento de outros como funk e rap, por exemplo. Faz-se necessário ressaltar que essa escolha de conteúdos nunca é neutra, diz de maneira silenciosa aos estudantes quais grupos étnicos, gêneros sexuais e classes sociais apresentam saberes e conhecimentos legítimos e significantes dentro e fora da escola.

Ainda que haja pesquisadores engajados em refletir sobre a inserção do hip hop e do rap em contexto escolar (SOUZA, 2011; DAYRELL, 2001; RIBEIRO, 2008; ANDRADE, 1999; FONSECA, 2011), os seus usos em salas de aula do sistema oficial de educação tem sido extremamente limitados (FONSECA, 2011). Conforme Fonseca (2011, p. 123), o rap nacional “é visto como a voz de uma maioria (jovens das classes C, D e E) que é frequentemente tratada, discursivamente, como minoria”²¹.

A autora apresenta a análise de um corpus composto por letras e trechos de rap nacional a fim de desmontar alguns argumentos de professores contrários a não inclusão do rap no currículo escolar, tais como a linguagem, considerada pobre, e o incentivo à violência. Sob o viés de uma perspectiva discursiva e multiculturalista, a pesquisadora afirma que as letras analisadas podem ser extremamente sofisticadas e ricas do ponto de vista poético-linguístico e que, longe de fazer apologia à violência, auxiliam na compreensão de suas causas e efeitos, além de proporcionar aos alunos outras leituras desse e de outros problemas enfrentados no mundo contemporâneo.

No que tange ao rap *freestyle*, na seção a seguir, apresento algumas sugestões de gêneros orais que poderiam ser trabalhados com base no rap e nas batalhas de *freestyle*.

5 Para finalizar...

Nesta seção, apresento, de maneira breve, algumas sugestões para se trabalhar com alguns gêneros orais na escola (algumas vezes, gêneros mistos, em que há também a presença da escrita), relacionado-os ao trabalho com o rap e ao *freestyle*. Saliento ainda que acredito

²¹A noção de minoria aqui refere-se ao sentido político, não demográfico.

ser fundamental trabalhar com esses gêneros enquanto objeto de ensino. Assim, ao abordar o trabalho com o debate, por exemplo, a turma pode explorar suas características, seus contextos de produção e de recepção, que outras linguagens estão em jogo, tipo de linguagem, estilo, critérios do que um bom debate deveria ter ensaios e simulações, etc.

- **Apresentação oral:** O grupo pode apresentar sobre a história do Hip Hop e do rap *freestyle*, principais representantes no Brasil e em outros países, temáticas principais, etc.
- **Reportagem audiovisual:** A turma pode abordar quem eram os griots, que outras tradições africanas exercem influência em alguma das culturas brasileiras presentes.
- **Debate** sobre as categorias de gênero e sexualidade, raça/cor a partir de pesquisas sobre o assunto e observação de algumas batalhas; análise de como se manifestam os preconceitos nas diversas esferas sociais, seus mecanismos, quem se privilegia com eles; debate sobre a importância (ou não) do *freestyle* enquanto manifestação artística urbana, etc.
- **Composição ou paródia:** Estudantes podem fazer uma composição ou paródia de canções de rap abordando problemas da atualidade.
- **Programa de rádio:** Os alunos podem fazer um programa de rádio em que apareçam canções de rap conjuntamente com suas análises; podem apresentar alguma entrevista com um *MC* que participe de batalhas de *freestyle*.
- **Entrevista:** Após a entrevista com um *MC* de *freestyle*, a turma pode fazer uma transcrição das perguntas e respostas para analisar modificações entre uma entrevista oral e outra escrita.
- **Oficina de *freestyle*** com algum *MC*.
- **Contaçõ de história** a partir de experiências de livros, de pessoas, de vídeos, de canções de rap, etc.
- **Peça teatral:** Os estudantes podem criar uma peça com uma das histórias contadas em algum rap, por exemplo.
- **Batalha de *freestyle*:** análise de algumas batalhas para verificar aspectos linguísticos e estilísticos, temáticas, autores, público, etc. Antes da batalha, alunos podem tentar praticar em grupos conversas em que tenham que interagir rimando. Os estudantes podem fazer duelos entre personagens literários ou figuras públicas. Ex: duelo entre Alberto Caeiro e Ricardo Reis (heterônimos de Fernando Pessoa); batalha entre José de Alencar e Kaká Werá Jecupé (José de Alencar escreveu diversos livros sobre indígenas; Kaka Werá é um autor indígena).
- **Batalha do conhecimento:** Os discentes podem sortear alguma temática e fazer uma batalha a partir do tema. Ex: Cultura Hip Hop ou outro assunto que se esteja trabalhando em aula.
- **Duelo de oratória:** Os estudantes podem fazer batalhas de oratória a partir das temáticas apresentadas em alguns duelos de *freestyle*; abordagem da temática da importância do *freestyle* enquanto manifestação artística urbana.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, E. N. (Org.). **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. Tradução de Paulo Bezerra. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.
- BATISTA, A; MEDEIROS, R ; OLIVEIRA, I. **Educação física e a linguagem do Hip Hop: Um diálogo possível na escola**.In: Revista da Faculdade de Educação Física. São Paulo: Unicamp - Campinas, v. 12, n. 2, p. 166-189, abr./jun. 2014.
- BRASIL.**Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMT, 2000.
- CONCEIÇÃO, A. Teorias feministas: da ‘questão da mulher’ ao enfoque de gênero.In: **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 8, n. 24, 2009, p. 738-757.
- DAYRELL, J. . **A música entra em cena : o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte**. São Paulo, 2001. Tese de doutorado. Faculdade de Educação -Universidade de São Paulo.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (trad. e org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 125-155.
- FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez, 2009.
- FERNANDES, Frederico A. G. **A voz e o sentido: poesia oral em sincronia**. São Paulo: Editora Unesp, 2007.
- FINNEGAN, Ruth. O significado da literatura em culturas orais. In: QUEIROZ, Sônia. **A tradição oral**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- FONSECA, A. **Versos violentamente pacíficos**. Campinas,2011. Tese de Doutorado, PPG-Linguística Aplicada – Universidade Estadual de Campinas.
- GASTALDO, E. **“O complô da torcida”**: futebol e performance masculina em bares. Horiz. Antropol. Porto Alegre, v. 11, n. 24. Dec. 2005.
- GÓES, Neusa Maria Luizão. **A produção de sentidos em manifestações poéticas orais: o rap na escola**. Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná. 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1166-4.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2014.

MARCUSCHI, M.; HOFFNAGEL, J. A escrita no contexto dos usos lingüísticos: caracterizando a escrita. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (Orgs.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 85 – 104.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001, p. 19-32.

MORAIS, M. **Conflito e(m) brincadeiras infantis: diferenças culturais e de gênero**. São Paulo, 2004. Tese de Doutorado em Psicologia Experimental. Instituto de Psicologia - USP.

RAMOS, J. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes. 2002.

RIBEIRO, C. A cidade para o movimento hip hop: Jovens afro-descendentes como sujeitos políticos. In: **Humanitas**. São Paulo: PUC-Campinas, v.9, n. 1, p. 57-71, jan-jun, 2006.

RIBEIRO, W. **Nós estamos aqui!:** O hip hop e a construção de identidades em um espaço de produção de sentidos e leituras de mundo. Rio de Janeiro, 2008. Dissertação de Mestrado. PPG em Educação – UFRJ.

ROJO, R. **Falando ao pé da letra:** A constituição da narrativa e do letramento. São Paulo: Parábola, 2010.

SANTOS, L. A. **Modos de escrever:** tradição oral, letramento e segunda língua na Educação Escolar Wajãpi. São Paulo, 2011. Dissertação de Mestrado. Instituto de Estudos da Linguagem

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. **Línguas adicionais na escola:** aprendizagens colaborativas em inglês. Erechim: Edelbra, 2012.

SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização: Um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, p. 109-124, 2011.

SCHUCMAN, L. **Branquitude e poder:** revisitando o “medo branco” no século XXI. In: Revista da ABPN, v. 6, n. 13, p. 134-147, mar. – jun.2014.

SHOHAT, Ella; STAN, Robert. Do eurocentrismo ao policentrismo. **In: Crítica da Imagem Eurocêntrica**. Tradução de Marcos Soares. São Paulo: Cosac & Naify, 2006.

SOARES, M. **Português:** uma proposta para o letramento. Livro do Professor. São Paulo: Moderna, 1999.

SOUZA, A. **Letramento de reexistência:** poesia, grafite, música, dança: Hip-hop. São Paulo: Parábola editorial, 2011.

STEINBERG, M. **Os elementos não-verbais da conversação**. São Paulo: Atual, 1988.

TEPERMAN, R. **Tem que ter suingue**: batalhas de freestyle no metrô Santa Cruz. São Paulo, 2011. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social, PPG da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. 2 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

[Recebido: 11 set.14 – Aceito: 22 Set.14]