



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL**

**AS LETRAS DE MÚSICAS DE REGGAE NA FORMAÇÃO E NA SALA  
DA EJA: uma pesquisa interventiva propositiva**

**ANA CLAUDIA DOS SANTOS DOMINGOS**

**SALVADOR – BA  
2023**

**ANA CLAUDIA DOS SANTOS DOMINGOS**

**AS LETRAS DE MÚSICAS DE REGGAE NA FORMAÇÃO E NA SALA  
DA EJA: Uma pesquisa interventiva propositiva**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos do Departamento de Educação, Campus I, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Área de Concentração: Formação de Professores e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Gildeci de Oliveira Leite

**SALVADOR – BA  
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca Professor **Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I**

**Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918**

D671l Domingos, Ana Claudia dos Santos

As letras de músicas de reggae na formação e na sala da EJA: uma pesquisa interventiva propositiva / Ana Claudia dos Santos Domingos .- Salvador, 2023.

101 f. : il.

Orientador: Gildeci de Oliveira Leite.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia.  
Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I. 2023.

Contém referências e anexos.

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1,  
pág. 13.) **MESTRADO PROFISSIONAL**  
**EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**



## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

### **“AS LETRAS DE MÚSICAS DE REGGAE NA FORMAÇÃO E NA SALA DA EJA: UMA PESQUISA INTERVENTIVA PROPOSITIVA”**

**ANA CLAUDIA DOS SANTOS DOMINGOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, em 18 de dezembro de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Prof. Dr. GILDECI DE OLIVEIRA LEITE (UNEB)  
Doutorado em Difusão do Conhecimento  
Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. ANTONIO PEREIRA SANTOS (UNEB)  
Doutorado em educação  
Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. ADEÍTALO MANOEL PINHO (PUC)  
Doutorado em Linguística e Letras  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por renovar minha fé a cada dia nos momentos mais desafiadores vividos nos últimos dois anos de estudo.

À minha família, que suportou com paciência os momentos de estresse que tomaram conta das noites e finais de semana.

A Moises Júnior, meu companheiro de todas as horas, que, às vezes sem entender, procurou ajudar com o silêncio necessário nos momentos da escrita. Sou grata por se fazer presença presente. Que Deus conserve sua calma e paciência!

Ao meu orientador, Prof. Dr. Gildeci Leite, que, com sabedoria, sorriso e cumplicidade, confiou no meu potencial. Muita luz e Axé no seu caminho!

Aos colegas Rivani, Cláudia Góis, Luciclaudia e Alcides, que me apoiaram e seguraram pela mão, a fim de que a caminhada se tornasse menos dolorosa! Muita admiração por vocês!

Aos colegas de trabalho que estiveram dispostos a ajudar no que fosse necessário: Carla Paiva, Tanira, Maria Lima e todos os funcionários que se mobilizaram na dinâmica escolar, a fim de que eu conseguisse cursar as disciplinas exigidas pelo mestrado.

Aos Professores Dr. Antonio Pereira e Dr. Adeitalo Pinho por aceitarem fazer parte da banca examinadora, contribuindo com atenção e sugestões em prol do conhecimento.

Ao MPEJA, aos professores e funcionários, em especial a Nildete e Neide pela atenção e paciência em ouvir e sanar as dúvidas em relação ao curso.

Enfim, a todos que de maneira direta ou indireta contribuíram para conclusão de mais um ciclo da minha vida.

Até que os leões contem suas próprias histórias, os caçadores serão sempre heróis nas narrativas de caça.

Provérbio Africano

## RESUMO

A presente pesquisa versa sobre o estudo de letras de músicas em Educação de Jovens e Adultos. Nessa perspectiva, tivemos, como problema norteador, a seguinte questão: como o gênero musical reggae, com sua simbologia, ritmo e letras evidenciando anseios, trajetória e história da luta pela superação do racismo, pode contribuir no processo de letramento de educandos da Educação de Jovens e Adultos? Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa de natureza interventiva propositiva, com abordagem qualitativa utilizando-se também dos procedimentos de pesquisa bibliográfica e biográfica. O *corpora* do estudo é composto de nove letras de música de reggae nacional. Assim, o objetivo é analisar estas letras de modo a evidenciar a busca pela superação do racismo e o conjunto de simbologias que constitui o universo do reggae, o qual atua por promover a conscientização da identidade negra. Estas letras são aqui assumidas como propulsores no processo de letramento dos educandos da EJA. Nessa perspectiva, utilizamos o diálogo entre autores que nos auxiliaram a compreender o histórico da EJA, a importância da leitura e um pouco da história do reggae. Os objetivos específicos foram: Identificar as letras de músicas associadas ao contexto brasileiro, considerando os conteúdos de denúncia do racismo e os estigmas atrelados à construção das identidades dos sujeitos da EJA; refletir sobre a poeticidade presente nas letras e no ritmo das músicas, relacionando-a ao contexto socioeducativo dos educandos da EJA; produzir uma sequência didática que auxilie professores e educandos no processo de letramento, o que deve ocorrer de acordo com as necessidades concretas na EJA. Assim, esta pesquisa conclui-se com a construção da sequência didática que orientará os professores da EJA em sala de aula.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Reggae; Letramento.

## RESUMEN

La presente investigación aborda el estudio de las letras de canciones en la Educación de Jóvenes y Adultos. Desde esta perspectiva, teníamos, como problema orientador, la siguiente pregunta: ¿cómo puede el género musical reggae, con su simbología, ritmo y letra evidenciando los deseos, trayectoria e historia de la lucha por superar el racismo, contribuir al proceso de alfabetización de los estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos? En este sentido, se realizó una investigación de carácter de intervención propositiva, con un enfoque cualitativo, utilizando también procedimientos de investigación bibliográfica y biográfica. El corpus del estudio está compuesto por nueve letras de música reggae nacional. Así, el objetivo es analizar estas letras con el fin de poner de manifiesto la búsqueda de la superación del racismo y el conjunto de simbologías que constituyen el universo reggae, que actúa para promover la conciencia de la identidad negra. . Estas letras se asumen aquí como propulsores en el proceso de alfabetización de los estudiantes de EJA. En esta perspectiva, utilizamos el diálogo entre autores que nos ayudaron a entender la historia de EJA, la importancia de la lectura y un poco de la historia del reggae. Los objetivos específicos fueron: Identificar las letras de canciones asociadas al contexto brasileño, considerando los contenidos de denuncia del racismo y los estigmas vinculados a la construcción de las identidades de los sujetos de la EJA; reflexionar sobre la poética presente en las letras y en el ritmo de las canciones, relacionándola con el contexto socioeducativo del alumnado de EJA; producir una secuencia didáctica que ayude a docentes y estudiantes en el proceso de alfabetización, el cual debe ocurrir de acuerdo a las necesidades concretas en EJA. Así, esta investigación concluye con la construcción de la secuencia didáctica que guiará a los docentes de EJA en el aula.

**Palabras clave:** Educación de Jóvenes y Adultos; Reggae; Literatura.

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 1** – Taxa de Homicídios de Negros e Não Negros

57

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Marcus Garvey	45
<b>Figura 2</b> – Haile Selassie	46
<b>Figura 3</b> – Vinda de Bob Marley para o Brasil	48
<b>Figura 4</b> – Esquema Sequência Didática	66

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Informação dos textos em análise	50
<b>Quadro 2</b> - Sistematização da sequência didática	68

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**AUPN** – Associação Universal para o Progresso Negro

**CESAP** – Centro de Estudos Avançados de Pós-Graduação e Pesquisa.

**CNE/CEB** – Conselho Nacional de Educação / Câmara da Educação Básica

**CONFITEA** – Conferência Internacional sobre Educação de Jovens e Adultos

**DCNs** – Diretrizes Curriculares Nacionais

**EJA** – Educação de Jovens e Adultos

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases

**MOBRAL** – Movimento Brasileiro de Alfabetização

**PCNs** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PEI** – Programa de Educação Integrada

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**R&B** – Rhythm'n'blues

**SD** – Sequência Didática

**SENAC** – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

**SESI** – Serviço Social da Indústria

**UFBA** – Universidade Federal da Bahia

**UNEB** – Universidade Estadual da Bahia

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

**UNIA** – Universal Negro Improvement Association

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO: PRIMEIRAS PALAVRAS</b>	<b>13</b>
1.1 EXPOSIÇÃO DOS MOTIVOS DA PESQUISADORA	15
1.1.1 A pesquisadora e a educação de jovens e adultos	16
1.1.2 Como surge o interesse em pesquisar o tema	20
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS: ABORDAGEM E MÉTODO</b>	<b>23</b>
2.1 TIPO DE PROCEDIMENTO DA PESQUISA	25
2.2 CORPUS E ANÁLISE DA PESQUISA	25
<b>3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b>	<b>28</b>
3.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	28
3.2 ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	29
3.3 OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	33
<b>4 CONCEITOS DE LEITURA</b>	<b>36</b>
4.1 LEITURA DO GÊNERO TEXTUAL LETRA DE MÚSICA	40
<b>5 REGGAE: UMA INFLUÊNCIA PELO MUNDO</b>	<b>43</b>
5.1 AS RAÍZES DO REGGAE	43
5.2 O REGGAE NO BRASIL	47
5.3 ANÁLISE DO TEXTO E DO CONTEXTO DAS LETRAS DE MÚSICAS	50
5.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA “O RACISMO, A ESPACIALIDADE E O TEMPO NO REGGAE”	65
5.4.1 Aulas 1 e 2 - Conhecendo a historicidade e a importância do gênero musical Reggae	69
5.4.2 Aulas 3 e 4 - Conhecendo a estrutura e funcionalidade do Gênero Textual Canção/Música e debatendo as simbologias presentes na canção	70
5.4.3 Aulas 5 e 6 - Produzindo o Mural de Curiosidades	72
5.4.4 Avaliação	73
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>74</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>77</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>84</b>

## INTRODUÇÃO: PRIMEIRAS PALAVRAS

Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender.

Paulo Freire

O reggae, na condição de um ritmo musical com característica própria em sua batida, que é resultante da mistura de estilos e gêneros musicais com as músicas da cultura popular jamaicana, espalhou-se pelo mundo levando consigo um estilo dançante próprio, com muita suavidade, alegria e plasticidade. De acordo com Albuquerque (1997), o reggae tem origens tão profundas que não é possível dissociá-lo da história da Jamaica. Ainda assim, o ritmo chegou a muitos países, firmando raízes profundas em vários territórios, como o Brasil, influenciando a população no âmbito social e cultural.

Para alguns estudiosos a palavra *reggae* tem origem na mistura das línguas afro-caribenha e inglesa, presentes na Jamaica. Constitui-se como mistura e evolução de ritmos advindos de gêneros próprios da Jamaica e da cultura internacional. Ainda Albuquerque (1997) informa que foi em 1967, quando o grupo musical *Toots and the Maytals* nomeou uma canção como “*Do the Reggae*”, que a palavra apareceu pela primeira vez. Assim, a mistura de ritmos originou novas tendências que se expandiram pelo mundo, sem, contudo, esquecer as origens.

Esta pesquisa deriva de uma experiência vivenciada em sala da EJA no ano de 2012 com estudantes do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. Partindo dessa vivência profissional, trazemos a proposta de estudar e analisar algumas letras do reggae nacional, as quais podem ser exploradas no processo leitor dos educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Através das análises, queremos também enfatizar o quanto esse ritmo musical pode ajudar a combater o racismo e a fortalecer a identidade negra. Por último, é também o nosso intuito apresentar a penetração do reggae no Brasil após o movimento rastafári se expandir pelo mundo.

Para a incursão nesta pesquisa, é necessário buscar entender como esse ritmo musical pode auxiliar no movimento de letramento da EJA. Desta preocupação, surgiu o seguinte questionamento: como o reggae – com sua simbologia, ritmo e letras evidenciando anseios, trajetória e história de luta pela superação do racismo – pode contribuir no processo de letramento dos educandos da Educação de Jovens e Adultos?

Dito isso, para consecução do objetivo, optamos pela pesquisa interventiva propositiva e biográfica, de modo a analisar as letras de músicas do reggae que evidenciam a busca pela superação do racismo, bem como a simbologia presente nestas canções e que atuam no sentido de conscientização da identidade negra – canções estas aqui assumidas como propulsoras do processo de letramento dos educandos da EJA. Nessa perspectiva, os objetivos específicos foram assim apontados: identificar letras de músicas que apresentem uma denúncia do racismo e dos estigmas sociais associados ao corpo negro no contexto brasileiro, os quais são favoráveis à construção das identidades dos sujeitos da EJA; refletir acerca da poeticidade, da letra e do ritmo das músicas relacionando-as ao contexto socioeducativo dos educandos da EJA; produzir uma sequência didática que auxilie professores e educandos no processo de letramento de acordo com as necessidades concretas da EJA.

Para melhor desenvolvimento da discussão, a pesquisa está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo, “Introdução: Primeiras Palavras”, subdivide-se em “Exposição dos motivos da pesquisadora”; “A pesquisadora e a educação de jovens e adultos” e “Como surge o interesse em pesquisar o tema”. Assim, procura trazer a exposição dos motivos da pesquisadora pelo interesse no tema: a vida e o itinerário formativo até a chegada ao Mestrado Profissional da Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

O segundo capítulo, “Caminhos metodológicos: abordagem e método”, apresenta as seguintes subdivisões “*Corpus* e análise da pesquisa”, com um total de nove letras de músicas de reggae selecionadas, e “Tipo de procedimento da pesquisa”.

O terceiro capítulo, “A educação de jovens e adultos” subdivide-se em “Breve contextualização da EJA”; “Aspectos legais” e “Os sujeitos da EJA”. O quarto capítulo, têm-se os tópicos “Conceitos de leitura” e “Leitura do gênero textual música”. Nesse momento, estabelece-se um diálogo com autores distintos para o estudo e o entendimento da educação de jovens e adultos, tanto na historicidade da EJA quanto no que se refere à leitura.

O quinto capítulo, “As raízes do reggae”, apresenta as seguintes subdivisões: “O reggae no Brasil”; “Análise do texto e do contexto das letras de músicas”. Esse último tópico apresenta-se como um espaço de descrição e sistematização do que encontramos após analisar os trechos de algumas músicas selecionadas.

Ao observarmos que, na prática docente, é mais comum o uso de planos de aula ao invés de Sequências Didáticas (SD), e objetivando auxiliar os professores na construção de uma SD, produzimos uma sequência didática intitulada “Racismo, a espacialidade e o tempo no espaço”, pensada para educandos do 5º ano do Ensino Fundamental. A sequência tem, como base, as

letras de música analisadas no tópico anterior. A SD desdobrou-se em subtópicos, os quais correspondem a seis aulas: “Conhecendo a historicidade e a importância do gênero musical Reggae”, que são as aulas 1 e 2; “Conhecendo a estrutura e funcionalidade do Gênero Textual Canção/Música e debatendo as simbologias presentes na canção”, aulas 3 e 4, e, por fim, “Produzindo o Mural de Curiosidades”, aulas 5 e 6. A sequência se tornou o produto das análises e intenta contribuir com o trabalho de professores e com o desenvolvimento de estudantes da EJA.

As principais referências para a constituição desta pesquisa são, no que se refere às bases legais, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Já no que concerne ao aporte teórico, as principais contribuições são de Haddad e Di Pierro (2014), Freire (1992), Arroyo (2007), Santos (2005), Zilberman (2008), Kleiman (2002), Cardoso (1997), Albuquerque (1997), Silva (1995), Chauí (2000), Stuart Hall (2003) e Munanga (2004). Tais autores são mobilizados para discutir EJA, leitura, história e os conceitos de reggae, identidade cultural e racismo.

Em relação à Sequência Didática (SD), a principal referência é Cabral (2007). A respeito da discussão metodológica, o aporte utilizado adveio das ideias e conceitos de Gil (2008), Marconi e Lakatos (2003), Cellard (2008), Prodanov e Freitas (2013), Appolinário (2004), Demo (1988), Alves e Silva (1992), Araújo; Castro e Santos (2018), Severino (2007) e Gomes (2010).

Assim, o estudo foi desenvolvido por meio de uma intensa revisão bibliográfica, etapa que constitui um importante aspecto da pesquisa qualitativa.

## 1.1 EXPOSIÇÕES DOS MOTIVOS DA PESQUISADORA

Neste tópico, usando a autobiografia, descrevo<sup>1</sup> as experiências profissionais que vivenciei na EJA. Meu intuito é explicitar como despertei para o envolvimento com essa modalidade de ensino e como nasceu o interesse pelo tema desta dissertação. Assim, retorno às inquietações que me fizeram pensar a presente pesquisa.

---

<sup>1</sup> Nesse momento introdutório trago minhas memórias, em escrita autobiográfica.

### 1.1.1 O pesquisador e a Educação de Jovens e Adultos

Eu, Ana Claudia dos Santos Domingos, mulher preta, filha de uma costureira de nome Antonieta dos Santos Domingos e de um carpinteiro chamado Agnaldo Domingos (*in memoriam*), nasci na Bahia, na cidade de Santo Amaro da Purificação, na madrugada de 26 de outubro de 1983. Atualmente resido em Amélia Rodrigues, cidade desmembrada do Município de Santo Amaro.

Na educação básica, estudei em escolas públicas da cidade de Amélia Rodrigues, em especial na escola de Ensino Fundamental Centro Educacional Dr. Aloysio de Castro, instituição em que tive as melhores referências de professores e onde construí princípios e amizades que contribuíram para a minha formação. Já o Ensino Médio, cursei em escola da Rede Estadual de Educação, onde escolhi fazer Formação Geral. E foi no Ensino Médio, entre os discursos de um e outro professor, que comecei a pensar em uma possível formação acadêmica. Em 2017, iniciei a minha trajetória acadêmica na Universidade Federal da Bahia (UFBA), frequentando o curso de Pedagogia. Assim, começaram as mudanças, os sonhos e os estranhamentos de uma menina interiorana que passou a viver na capital do estado, Salvador.

Escolher fazer um curso na área de educação, especialmente Pedagogia, ajudou-me a ver o mundo de outra forma e perceber que posso contribuir para a aprendizagem de crianças, jovens e adultos que sonham com um mundo melhor. Em meio às lutas e aos desafios que surgiram para me manter estudando – uma vez que a família não tinha como custear a minha estadia durante o período em que morei na capital baiana –, segui me reinventando com a ajuda de alguns colegas.

Ouvia muito nos corredores e nas aulas da graduação que a universidade é pública, mas, que há barreiras de ordem financeira que dificultam a permanência do aluno de classe baixa no ensino superior. Para tentar driblar tais dificuldades, e sempre pensando no melhor para a minha formação, fui, durante a graduação, bolsista do projeto Permanecer, na UFBA, fiz estágio em escolas públicas e no Serviço Social da Indústria (SESI)<sup>2</sup>, onde conheci e comecei a minha paixão pela EJA.

O processo de formatura foi um marco porque estava ao mesmo tempo celebrando o feito e ansiosa para iniciar o meu trabalho como Pedagoga nas turmas da EJA. Minha graduação

---

<sup>2</sup> O programa SESI Educação do Trabalhador oferece cursos, palestras e competências exigidas pelo mercado de trabalho, além da atualização do conhecimento dos profissionais. Tem, como foco, o trabalhador da indústria. As ações podem ser ministradas nas unidades ou em empresas conveniadas, as quais são chamadas de canteiros de obra.

foi finalizada em 2011 e, nesse mesmo ano, fiz uma seleção para professora efetiva no SESI, sendo aprovada. A experiência nos canteiros de obras com alunos de classes multisseriadas<sup>3</sup> ajudou-me a crescer como profissional e a sentir-me cada vez mais atraída pela EJA.

Entre as idas e vindas por escolas municipais na Cidade de Lauro de Freitas e por escolas particulares de Salvador, os esforços e o interesse pela educação eram cada dia maiores. As noites eram marcadas pelas aulas nos canteiros de obras e esse era o momento mais prazeroso do dia. Como sempre diziam as colegas: “é o momento em que me realizo como professora!”

Guardo a lembrança de cada rosto que deixava transparecer a saudade da sua terra, a riqueza cultural de cada sujeito que por mim passava. Lembro-me que eram homens, em sua maioria, vindos do interior do estado para trabalhar na capital da Bahia, Salvador. Nesse processo de migração, alguns traziam a família, outros vinham sós e retornavam para o seio familiar nos finais de semana ou no final do mês, isso quando o dinheiro dava.

Eram mãos que, mesmo marcadas pela força do trabalho e pelo cansaço do dia a dia, conseguiam chegar a uma sala improvisada e desejar aprender. Havia diferentes realidades e desejos de aprender. Um queria aprender a escrever o nome porque precisava tê-lo registrado no documento; outro já escrevia e sonhava em concluir os estudos e adentrar o mundo acadêmico. Ainda existiam os que queriam aprender a ler porque eram evangélicos e precisavam ler a Bíblia. Dentro da diversidade e da subjetividade dessas pessoas, todos tinham o desejo de mudança por meio do ensino. Se respeitar o saber implica considerar o contexto cultural do sujeito, a mim cabia ouvir, investigar e planejar as aulas tomando como base as particularidades de cada um.

Foi entre essas trocas e vivências que surgiram projetos pedagógicos em sala, dos quais citarei apenas dois: o primeiro versava sobre questões raciais e o segundo sobre leitura. Falar aqui sobre projetos como estes é trazer um pouco do que ocorre na sala de aula da EJA.

O primeiro projeto surgiu nos encontros entre os coordenadores e os professores da unidade SESI, quando foi percebida a necessidade de aprofundarmos os estudos da Lei nº. 10.639/03 e da Lei nº. 11.645/08 na perspectiva de entendermos a legislação para que fossem criadas estratégias para o trabalho em sala:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.  
§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra

---

<sup>3</sup> O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2007, p. 25) compreende como classes multisseriadas aquelas que “[...] têm alunos de diferentes séries e níveis em uma mesma sala de aula, independente do número de professores responsável pela classe”

brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.  
 § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003).

Sem dúvidas, as leis são necessárias para assegurar que algo seja cumprido e/ou implementado e executado, mas, para além das leis, na condição de educadoras, temos que ter consciência da existência da diversidade. A diversidade torna a nossa cultura rica. Temos que saber que, na sala de aula, existem estudantes de diferentes pertencimentos étnicos e isso enriquece o saber no ambiente escolar. Portanto, como educadores, enriquecemos os nossos saberes diante da possibilidade de transformação e viabilizamos a troca de experiências, de modo a tornar a sala de aula um espaço plural e saudável – para o que são necessárias doses de empatia e de humanidade.

Ainda que de forma tímida, conseguimos trabalhar a legislação de acordo com a realidade da turma. A maioria dos sujeitos era composta de homens e procuramos preservar a oralidade, os saberes que cada um apresentava. O trabalho envolvia um cuidado muito grande. Afinal, trazer à tona histórias que foram silenciadas secularmente pode também trazer as lembranças e memórias dos ancestrais, o que pode causar dores, uma vez que estes homens e estas mulheres fazem parte dessas histórias.

Logo após os encontros e o entendimento do que se tratavam as leis, conseguimos levar à sala de aula um pouco do estudo da história e das culturas brasileira e afro-brasileira. A música foi um instrumento de reflexão, tanto para os professores quanto para os educandos. Dentre as músicas apresentadas, algumas traziam letras de Edson Gomes, que eram as preferidas pelos sujeitos presentes nas turmas da EJA. E quem é Edson Gomes<sup>4</sup>? Edson Gomes é natural da cidade de Cachoeira, Recôncavo baiano. Sonhava em ser jogador de futebol, mas, na adolescência, na escola, descobriu o interesse pela música e logo passou a ser artista musical. No entanto, com a necessidade de trabalhar para sobreviver, Edson Gomes ingressou no mercado de trabalho no setor da construção civil (que é marcado pela evasão escolar), mas conseguiu trabalhar e iniciar a carreira musical. Aos poucos foi ganhando espaço com as gravações do disco *Reggae Resistência*, em 1988 (Falcón, 2009).

---

<sup>4</sup> Em 1990, lança seu segundo disco, Recôncavo. Em 1992, sai o terceiro LP, Campo de Batalha. O sucesso se espalha pelo Nordeste e pelo Brasil. Em 1996, Edson abre o show de Alpha Blondy em Salvador, realizado no Costa Verde Tênis Clube, onde tocou para quase 22.000 pessoas que cantaram suas músicas. Devido aos dramas sociais do cotidiano, o cantor tem uma legião fiel de seguidores, embora não tenha uma grande fama nacional, talvez em razão de suas críticas a vários setores da sociedade. Em 2001 lançou o seu primeiro disco independente, *Acorde, Levante e Lute*.

Ao ouvir as músicas e os cordéis declamados, os estudantes fizeram questionamentos como: Onde fica a África? A África é um país? Perguntas como essas fizeram a diferença nas aulas e impulsionaram os professores em busca de materiais para apresentar à turma. O resultado disso foi muito enriquecedor para todos/as nós, professoras/es e estudantes.

O segundo projeto desenvolvido foi o de leitura, reunindo propostas de ações a serem realizadas na sala de aula. Deste projeto, surgiram contações de histórias, “causos” e até a produção de um cordel, pois, ainda que a turma tivesse pessoas em várias etapas de aprendizagem, havia uma boa relação entre elas. Um educando era o “escriba” e os demais auxiliavam na oralidade, pois havia uma grande concentração de sujeitos que ainda não escreviam.

Diante do debate que foi instalado em sala, percebi o quanto as referências impactam as representações atuais dos estudantes de si mesmos. As produções dos alunos demonstraram que as trocas entre os colegas e a aprendizagem que cada um traz dentro de suas particularidades é o que faz acontecer o diferente na EJA. Essas atividades fortaleceram a autoestima da turma e direcionaram os professores na perspectiva de uma nova configuração da prática educacional.

A cada turma nova que chegava, repetia-se um perfil de sujeitos que se fazia presente nas aulas: pais que trabalhavam na construção civil e pouco tiveram oportunidade de acesso à leitura e à escrita. Dessa forma, eu observava características muito relacionadas aos educandos, as quais se assemelhavam às de um familiar ou de alguém próximo à realidade na qual eu vivia. Nessas lembranças, vinham sempre à memória tios e tias e, em especial, os meus pais, que estudaram até a antiga 4ª série do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a LDB contextualiza:

Os homens, mulheres, jovens, adultos ou idosos que não tiveram a oportunidade de completar os estudos durante o período regular pertencem a uma mesma classe social: são pessoas de baixo poder aquisitivo que consomem, de modo geral, o básico para a sua sobrevivência. Quase sempre seus pais têm ou tiveram uma escolaridade inferior à sua (Brasil, 2006).

Desse modo, é imprescindível refletir sobre jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudar por motivo de trabalho ou outras situações, mas entenderam que os filhos poderiam chegar a um nível de escolaridade superior. Retomando as memórias da minha infância, meus pais, mesmo não concluindo o Ensino Fundamental, costumavam ler histórias clássicas e contar lendas urbanas e histórias orais que ouviram durante suas infâncias e não estavam em livros. Não poderia também esquecer do meu avô materno, Manoel. Este era referência ao ler ou contar histórias. Em um momento do dia, ele sentava-se à mesa da sala com uma *Bíblia* grande, que, naquele momento, para mim se agigantava nas leituras.

Além das leituras, meu avô fazia a contação oral dos “causos” que aconteceram em suas andanças como carpinteiro ou nas andarilhagens indo pegar lenha em matas ou no caminho da “fonte de água<sup>5</sup>”. Nesses locais, passávamos o dia ouvindo os “causos” contados pelos adultos.

Voltando ao relato de minha formação, logo após 2011, no último semestre de Pedagogia, fui aprovada no Concurso da Prefeitura Municipal de Salvador e, a cada dia que passava, ficava a expectativa pela nomeação e pela posse, no cargo de professora, de uma vaga em uma escola da rede municipal. Em 2016 fui empossada para trabalhar em uma escola de Educação Infantil após várias tentativas sem sucesso de uma vaga para ministrar aulas na EJA.

Os anos foram se passando e procurei aperfeiçoar os conhecimentos, participando de cursos e especializações, como a Especialização em Psicopedagogia Clínica pela PADMA e a Especialização em Alfabetização e Letramento nas séries iniciais e na EJA, no Centro Avançado de Estudos e Pós Graduação (CESAP). Além disso, também cursei uma disciplina como aluna especial do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), na Universidade Estadual da Bahia, UNEB. Ao participar das aulas como aluna especial, tive a certeza de que a EJA é o espaço de luta e resistência como professora da rede pública.

### **1.1.2 Como surge o interesse em pesquisar o tema**

De acordo com a minha trajetória na EJA, observei que os educandos viviam o cotidiano da baiana do acarajé, que precisou adiar os estudos para manter o trabalho e a família; do feirante, da lavadeira, do trabalhador da construção civil e de outros tantos que, após muitos anos, retornam às salas de aulas em busca de experiências de leitura e aprendizagens de diversas áreas do conhecimento. É um cenário majoritariamente de trabalhadores negros, o público da EJA.

Outros fatores que chamaram a minha atenção referem-se às questões étnico-raciais na EJA e aos materiais de leitura que eram oferecidos à comunidade de estudantes, os quais, por vezes, tornavam os corpos presentes na sala invisíveis nos textos abordados. Por esse motivo, procurei usar o reggae nas turmas da EJA, pois, além dos alunos demonstrarem identificação com alguns cantores, eles também apreciavam as melodias e as canções que apresentam letras capazes de fazer refletir sobre questões políticas, sociais e econômicas presentes no cotidiano, além de auxiliar no resgate da autoestima.

---

<sup>5</sup> Reservatório de água que brotava de um minadouro, de modo que toda comunidade usava dessa água para beber e realizar a higiene da casa e das roupas.

Entre os artistas apreciados, estavam grandes nomes do reggae internacional e nacional, como Bob Marley, Jimmy Cliff, Edson Gomes, Gilberto Gil, Natiruts, Adão Negro e Tribo de Jah. Ao pensar as letras das músicas destes artistas e sugerir novos repertórios, o grupo de educandos lembrava situações vividas ou refletia sobre a realidade. Para os estudantes, o reggae esteve presente desde a infância, ouviam-no através da família ou por meio da vizinhança que tinha costume de escutar tais canções.

A situação convidativa para a escuta do gênero musical reggae fazia sentido quando se observava a ampla presença, em uma sala de EJA, de pessoas negras de classes sociais menos favorecidas – o que vem a ser o reflexo de uma sociedade marcada pelo racismo. Esta é uma situação próxima àquela trabalhada pela escritora Conceição Evaristo. Os trabalhos da autora refletem a ancestralidade do povo negro, possibilitando a criação de novos significados. Ao abordar a “escrevivência”, para conceituar a escrita que fala da própria vivência, ela afirma: “Foi daí, talvez, que eu descobri a função, a urgência, a dor, a necessidade e a esperança da escrita” (Evaristo, 2007, p. 17).

No contexto de escutar as escrevivências das letras de música do reggae é que alunos e professores se encontram e produzem novos significados para a vida. Assim, cabe ao educador perceber como saberes tão importantes para a vida desses sujeitos são construídos na infância e ao longo da vida dentro e fora do ambiente escolar, bem como auxiliam no processo de conscientização dos seus educandos, entendendo que “conscientizar não significa, de nenhum modo, ideologizar ou propor palavras de ordem. Se a conscientização abre caminho à expressão das insatisfações sociais é porque estas são componentes reais de uma situação de opressão” (Freire, 1999, p. 11).

Mesmo sob o descrédito e o preconceito, o reggae é considerado como uma expressão identitária e cultural do povo negro. Por esta razão, despertou-me o prazer em pesquisar. Sendo assim, não poderia esquecer que, para Freire, pesquisar é uma urgência do professor:

Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 1999, p. 29).

Em minha caminhada como professora, a assertiva de Freire (1999) fez-me ver a necessidade de um empenho para conhecer e aprimorar a prática de ensino no intuito de melhor mediar a aprendizagem do educando da EJA.

As leis e os pareceres, bem como a prática pedagógica junto à Educação de Jovens e Adultos, foram o ponto de partida para o interesse no desenvolvimento desta pesquisa. Isto posto, é agora necessário apresentar os caminhos metodológicos aqui adotados.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS: ABORDAGEM E MÉTODO

Neste capítulo, apresentamos os caminhos metodológicos para realização desta pesquisa, cuja abordagem é de natureza qualitativa. A pesquisa qualitativa envolve dimensões da realidade que são essenciais, isso porque abarcam e contemplam significados com base em conhecimentos, experiências e valores que podem ser identificados em contextos individuais ou coletivos:

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70).

Esse tipo de abordagem de pesquisa responde a questões muito particulares das ciências humanas e sociais, pois a intenção é justamente interpretar fenômenos humanos a partir do ambiente natural que, em outras palavras, se depara com o universo de significados da realidade social que envolve, em certa medida, crenças, valores, atitudes e expectativas em relação ao fenômeno pesquisado. Demo (1988, p. 94) assenta que esses fenômenos:

- a) não se esgotam no superficial, mas marcam-se pela profundidade, como o amor;
- b) reagem à rotina extensa e, por isso, buscam renovar-se sempre, como a felicidade;
- c) primam pela dinâmica do compromisso, como é o engajamento político ou a militância;
- d) indicam a plenitude da realização humana, como é a santidade;
- e) valorizam participação humana mais que a mera presença física ou quantitativa, como é o envolvimento comunitário, a democracia, a cidadania;
- f) apontam para dimensões valorativas do ser humano, como a dedicação, a Ética, a abnegação, o envolvimento, a prestatividade, a solidariedade, etc.

Sendo assim, os fenômenos analisados a partir dessa abordagem contemplam a dimensão política do ser humano como imprescindível para a compreensão da qualidade, da ética do conhecimento, da história e das possíveis intervenções para o bem comum.

Segundo Alves e Silva (1992), a pesquisa qualitativa tem, como foco, o universo de experiências da vida cotidiana dos sujeitos de maneira a analisar e compreender os diferentes significados em sua manifestação natural. Por esta razão, é uma modalidade de pesquisa que utiliza uma multiplicidade de métodos, como o estudo de caso, a pesquisa participante, a pesquisa-ação, a pesquisa aplicada, entre outros.

Este trabalho possui uma natureza propositiva desde o momento em que abarca projetos pedagógicos e visa a elaborar uma sequência didática que interfere na prática educativa, além do fato de que, no mestrado profissional, a intervenção é realizada no próprio campo de atuação do professor.

A intervenção não é apenas de interesse do pesquisador, mas de questões de interesse público. Pereira (2019, p. 10) coloca que esta proposta de intervenção nos espaços onde as crianças, jovens e adultos dependem de práticas inovadoras para atender às suas necessidades educacionais, sociais e inclusivas, são majoritariamente direcionadas à alfabetização e ao letramento.

Decidimos utilizar a pesquisa interventiva propositiva pois é nosso intuito promover, como produto deste estudo, uma Sequência Didática a partir de músicas do gênero reggae.

Acreditamos que a Sequência Didática irá possibilitar ao professor uma organização das atividades de ensino em função dos núcleos temáticos – dimensão conceitual dos objetos de estudo – e dos procedimentos estruturais – dimensão técnica e estética. O uso do termo “sequência didática” (SD), de acordo com Araújo; Castro e Santos (2018), foi utilizado anteriormente no contexto da aprendizagem de língua escrita com os trabalhos desenvolvidos por Dolz (2004), cujas investigações tinham como foco a relação entre linguagem, interação e sociedade. Nesse contexto, a SD foi adotada como sendo “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Cabral, 2007, p. 31).

Para Dolz (2004), as SD surgem como forma de organizar os conhecimentos na área do ensino da língua portuguesa. De acordo com Dolz e Schneuwly (2004, p. 54), “elas procuram favorecer a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor mestria dos gêneros e das situações de comunicação”. Uma intervenção educativa sob o prisma da SD tende a trazer uma prática pedagógica compreendida como um conjunto de atividades articuladas em torno dos problemas e das situações vivenciadas pelo estudante, que certamente irá comungar com os sentidos e sentimentos expressados nas letras das músicas do reggae.

Portanto, o intuito de construir uma SD será o de mostrar aos professores que esse estilo musical pode contribuir de maneira significativa na formação e na valorização das identidades dos estudantes da EJA, reafirmando a ideia de que os jovens e adultos têm direito à educação e a fazerem parte do cotidiano escolar. Nesse sentido, Vygotsky, (1991), fala sobre a mediação do professor, para que a aprendizagem das SD sejam efetivada.

O presente estudo se justifica por uma abordagem que se preocupa com a formação do leitor na EJA a partir de uma aprendizagem que se dá através do gênero textual música,

considerando a identidade cultural dos sujeitos. Nesse sentido, a proposta é uma análise das letras de reggae e de como essas podem ser usadas no processo leitor dos educandos.

## 2.1 TIPO E PROCEDIMENTO DA PESQUISA

O procedimento da pesquisa será documental. Sobre o conceito de documento, Cellard (2008, p. 296) considera uma “[...] declaração escrita, oficialmente reconhecida, que serve de prova de um acontecimento, fato ou estado; [...] qualquer objeto que comprove, elucide, prove ou registre um fato, acontecimento; [...] arquivo de dados gerado por processadores de texto”. Deste modo, a pesquisa documental se trata de um procedimento ou instrumento metodológico muito utilizado por pesquisadores para responder ao problema de pesquisa no âmbito das Ciências Humanas e Sociais. Na pesquisa documental faz-se necessário o uso de dados que não foram encontrados em pesquisas científicas. A pesquisa documental possibilita a procura pela resposta de problemas de pesquisa no intuito de enriquecer uma pesquisa bibliográfica.

Segundo Marconi e Lakatos (2003), na pesquisa documental, a etapa de seleção e avaliação preliminar é indispensável para garantir o êxito do estudo. Deste modo, é importante seguir alguns cuidados na seleção, como a avaliação do contexto e a garimpagem das fontes de documentos, levando em consideração também o universo sociopolítico em que o documento foi criado para compreender e contextualizar os conceitos dos autores e seus argumentos, os grupos sociais e os fatos importantes.

Na interpretação, deve-se ter coerência junto ao texto. Assim, o pesquisador precisa ter conhecimento prévio da identidade de quem o escreveu: seus interesses, suas razões e seu público atingido. Outro ponto importante é a procedência do documento e a confiabilidade do contexto em que foi escrito. Isso, em certa medida, influenciará na compreensão do sentido e do contexto particular das produções analisadas (Cellard, 2008).

## 2.2 *CORPUS* E ANÁLISE DA PESQUISA

O *corpus* da pesquisa é composto de letras e músicas de nove canções do gênero musical reggae. A escolha em questão dialoga com a importância da representação desse estilo, que é capaz de passar mensagens extremamente politizadas. Segundo Silva (1995), o reggae pode ser entendido como uma consequência da evolução rítmica e musical das tradições negro-africanas, marcado que é pelas influências do rastafarianismo que, em linhas gerais, se conecta à história

africana e aos elementos identitários inscritos no corpo, como as tranças e a barba ou como práticas sociais, tais como a alimentação naturalista, que caracterizam o movimento.

Segundo Araújo (2007), o reggae tem a capacidade de possuir um poder elevado de comunicação, além de entreter, conscientizar e estimular a população a considerar temas e pontos de vista geralmente negados. Ou seja, o reggae apresenta conteúdos sócio-políticos que denunciam o descontentamento da população com problemas diversos, como o racismo, a pobreza, a política, a fome, a miséria, a marginalização, entre outros pontos.

O elenco escolhido de canções é composto por: “Adão Negro”, escrita por Artur Cardoso e gravada pela banda baiana Adão Negro; “Ruínas da Babilônia”, de Fauzi Beydoun, e gravada por Tribo de Jah; “Não basta ser rasta”, de Fauzi Beydoun e Francisco Guilherme Santos, também executada por Tribo de Jah; “Camelô”, composta por Edson Gomes e Zé Paulo Oliveira; “A novidade”, gravada por Gilberto Gil e composta por Gil, Herbert Viana, Felipe Ribeiro e João Barone; “O reggae viaja”, gravada por Tribo de Jah e, de Lazzo Matumbi, “Punho cerrado” e “Abolição”.

Os critérios para a escolha dessas canções, além de serem pertencentes ao gênero reggae, são: fazer referência ao combate e à superação do racismo; fortalecer a identidade negra; serem composições brasileiras e apresentarem influência do rastafarianismo e de suas simbologias. Além disso, as canções evidenciam os anseios, as trajetórias, a história e a busca da superação do racismo velado, fruto do racismo criminoso contra os africanos e afrodescendentes. O reggae, nesse contexto, assume o papel de resistência e de protesto. Isso é ratificado por Sousa (2001, p. 20), ao colocar que o reggae é um

[...] texto de resistência, protesto e afirmação no qual eram registradas as histórias, evocadas e forjadas ligações passadas e registrado o presente, alegrias e tristezas, anseios e revoltas, tradição e história constituem a temática básica de um discurso de afirmação identitária e de protesto que caracteriza as produções poéticas e musicais negras.

Deste modo, as canções selecionadas trazem pautas e mobilizações negras que visam a superar a herança deixada pela escravatura. São vinculadas às militâncias negras que denunciam os desdobramentos do processo de marginalização imposto às populações afrodescendentes pela história do nosso país.

Sendo assim, para a análise das canções, serão aplicados os princípios da análise de conteúdo. Para Gil (2008), a análise dos dados coletados na pesquisa documental e a articulação entre o objeto e os objetivos da investigação e da interpretação dos dados solicitam uma análise de conteúdo.

Segundo Gomes (2010), a análise de conteúdo contempla um conjunto de técnicas com duas funções em sua aplicação: a primeira refere-se à verificação das questões e, a segunda, à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, que aqui serão as canções. De acordo com Bardin (2006, p. 46), trata-se de uma das técnicas mais utilizadas em pesquisas qualitativas, em todas as formas de análise da comunicação.

As fases na análise de conteúdo são: pré-análise, exploração do material, tratamento dos dados obtidos e sua interpretação. Na pré-análise dos dados, acontece a escolha dos documentos (textos de canções) para então definir as unidades de registro e de contexto, trechos significativos e categorias – o racismo (trajetória histórica, superação e combate) presente na canção. Na segunda fase, relativa à exploração do material, busco realizar inferências e interpretações, de modo a desvendar o que há de subjacente ao que está manifesto (Gomes, 2010, p. 84).

Aqui, a análise de conteúdo ganha destaque porque, em certa medida, neste estudo, fortalecemos as vozes presentes nas canções, ou seja, o diálogo com a realidade, a sensibilidade, a intuição e a criatividade que constituem as canções, além da valorização da identidade negra.

Nessa perspectiva construímos as sequências didáticas como produto. Essa por sua vez organizada por categorias e estratégias para trabalhar o gênero textual, letra de música, que nortearão os profissionais da educação no fazer pedagógico. Para isso, no próximo capítulo iniciaremos com uma discursão teórica no que se refere à EJA, a fim de contextualizarmos e refletir sobre o campo de atuação pedagógico.

### 3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) traz no seu processo construtivo o movimento da luta pela educação de pessoas das camadas populares da nossa sociedade, fragilizadas pela ausência na escola. Historicamente, a EJA vem suprimindo as lacunas educativas, buscando eliminar a dualidade educacional presente na sociedade brasileira.

O direito à educação como expresso na Constituição de 1988, vem sendo privilegiado e, quando pensada a educação para atender as classes mais necessitadas da população. Ao longo do tempo, vem sendo oficialmente negado o direito à escola dos jovens e adultos que não tiveram acesso aos estudos na idade apropriada, principalmente àqueles que fazem parte do segmento de trabalhadores.

No cenário internacional, a luta pela Educação de Jovens e Adultos tencionava responder questões que envolviam o processo de melhoria da qualidade de vida das pessoas, frente aos processos de desigualdades sociais aproximados ao desequilíbrio econômico provocado pela distribuição desigual de bens e serviços, e de direitos da classe trabalhadora, de grande parte da sociedade civil, resultante da ideia de um país construído tendo como base o capitalismo periférico.

#### 3.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Aqui, faremos um recorte da história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. Para tanto, partiremos do pós-Segunda Guerra Mundial, considerando as questões que envolvem a EJA. Historicamente, entre debates e ações coletivas, existe a busca por ampliar a oferta de uma educação de qualidade para os educandos da modalidade EJA.

No século XX, ocorreu o processo de escolarização básica no país, ancorado na ideia de suprir a demanda industrial no pós-Segunda Guerra Mundial, assim como na luta pela escolarização por parte dos movimentos sociais. No âmbito destes movimentos, a EJA passou a ser pautada pelos princípios das discussões sobre o papel da cidadania e da emancipação do ser humano (Freire, 2003).

No entanto, a escolarização de jovens e adultos está para além da visão de atender o mercado de trabalho no que se refere a capacitar trabalhadores para mão-de-obra qualificada e “outros componentes, para justificar a necessidade de uma nação letrada, são induzidos no contexto educacional” (Costa; Machado, 2000, p. 54). Na EJA, alfabetizar não significa

promover apenas o acesso ao código escrito, mas, também, atrelar os anseios de mudança de cada educando ao processo de transformação social, uma vez que alfabetizar tem sido uma preocupação não só no campo educacional.

Por conseguinte, para o avanço no processo industrial do Brasil, houve investimentos na EJA. Nessa perspectiva, a educação, que era privilégio da elite, passa a ser oferecida à população trabalhadora, guardando as suas devidas proporções. Nesse momento, a oferta consistia em um ensino ligeiro e de pouca formação docente, uma vez que os professores desta modalidade careciam de uma formação especializada mais consistente.

Assim, a EJA é uma modalidade de ensino, direcionada às pessoas que não tiveram o acesso à educação ou foram impedidos, por motivos alheios às suas vontades, de continuar os estudos no Ensino Fundamental ou Médio na “idade própria”. Entre discussões e avanços, a EJA tem sido alicerçada pela legislação, de modo a promover o bem-estar de todos sem preconceito de raça, sexo, origem, idade ou cor, seguindo a Constituição de 1988. Dessa forma, o ensino promovido pela Educação de Jovens e Adultos não pode fazer acepção por idade: é um direito assegurado aos educandos de todas as faixas etárias.

### 3.2 ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nesse breve histórico, contamos com as bases legais da Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/1996, bem como com o parecer do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), CNE/CEB 11/2000 contribuíram com o avanço e consolidação da EJA. Além disso, trazemos ainda as contribuições de alguns estudiosos, como Freire (1988) e Arroyo (2019).

Com a Constituição de 1988, começam discussões significativas sobre políticas educacionais da EJA. Nesse sentido, estabelece-se a obrigatoriedade de oferta da EJA. Naquele momento, mesmo a lei estabelecendo tais direitos, a maioria das pessoas ainda não conseguiam ter acesso à escola. Nas palavras de Haddad (2007, p. 8):

A EJA é uma conquista da sociedade brasileira. O seu reconhecimento como um direito humano veio acontecendo de maneira gradativa ao longo dos séculos passados, atingindo sua plenitude na constituição de 1988, quando o poder público reconhece a demanda na sociedade brasileira em dar aos jovens e adultos que não realizaram sua escolaridade o mesmo direito que os alunos dos cursos regulares que frequentam a escola em idades próprias ou levemente defasadas.

Para Haddad e Di Pierro (2000, p. 108), “a nova Constituição republicana estabeleceu também a exclusão dos adultos analfabetos da participação pelo voto, isto em um momento em que a maioria da população adulta era iletrada”.

Diante do exposto, o Art. 205 da Constituição Federal versa sobre a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, visando o desenvolvimento das pessoas e o preparo para exercer a cidadania e qualificar-se para o trabalho. Nesse cerne, o Art. 37 da Carta Magna brasileira diz que a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria, constituindo, assim, um instrumento para a aprendizagem ao longo da vida.

No entanto, é em 1940 que a EJA se consolida como problema de política pública nacional (Haddad; Di Pierro, 2014, p. 110). Esse momento constitui-se como um marco importante na EJA: pela primeira vez, a EJA passa a ser percebida considerando as singularidades dos estudantes. Daí a necessidade de observar e entender os diversos aspectos que envolvem a evolução da EJA nos momentos históricos.

Com a ditadura militar, “a repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de jovens e adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar” (Haddad, Di Pierro, 2014, p. 113). Na ditadura, ocorreu uma tentativa de silenciar as práticas educacionais uma vez que a educação não seguia os moldes dos militares.

Naquele momento, em contrapartida, a “educação popular” insistia nas práticas educativas, ainda que contrariando o governo. Essas práticas de educação eram desenvolvidas de maneira clandestina na sociedade. Diante das negações de direitos, torna-se necessário o uso de estratégias que resistam às atitudes políticas e educacionais, que ferem ao encontro de direitos dos sujeitos da EJA. Nesse sentido, é importante entender que a educação por si só não promove transformação, mas sem ela, é certo, não haverá a tão sonhada transformação.

A educação básica de jovens e adultos não poderia ser abandonada por parte do Estado, pois há nela um canal de mediação com a sociedade (Haddad; Di Pierro, 2014). No período de ditadura, os dados de baixa escolarização não dialogavam com a propaganda existente de um país em crescimento. E na tentativa de amenizar os problemas de alfabetização, surgem os programas de governo, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Esse programa foi criado a partir da lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, no entanto, foi efetivado apenas em 1970 com a proposta de diminuir o analfabetismo e atender aos interesses políticos dos generais.

A partir do MOBREAL foram criados outros programas, como o Programa de Educação Integrada (PEI). O programa, os cursos se resumiam ao antigo primário. Dentre os cursos, existiram os criados em parcerias entre o setor público e privado. “Entre instituições, havia o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e os departamentos da educação Básica de Adultos e das Cruzadas Evangélicas de Alfabetização” (Haddad; Di Pierro, 2014, p. 115).

Nota-se a preocupação com a educação básica na medida em que

ONGs, igrejas e cultos afro-brasileiros, sindicatos e movimentos sociais, especificamente os movimentos sociais do campo como MST, criam propostas voltadas à educação de jovens e adultos. Instituições como UNESCO, Abrinq, Natura dão prioridade a EJA. O compromisso dessa diversidade de coletivos da sociedade não é mais de campanhas nem de ações assistencialistas (Haddad; Di Pierro, 2014, p. 116).

A EJA foi aplicada historicamente como ações assistencialistas e compensatórias. No contexto contemporâneo, é sabido que, mesmo com apoio de vários segmentos sociais e ONG's, a educação pública e gratuita ainda não se tornou prioridade, pois, se assim fosse, não haveria milhões de pessoas ainda excluídas do plano educacional, cultural, social e econômico.

Como a EJA vai além da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), autores como Costa e Machado (2000, p. 57), consideram a materialização destas com o surgimento das regulamentações, pareceres, portarias, conceitos e princípios que influenciam a política e a prática da EJA. As conquistas alcançadas depois de mais de vinte anos da LDB não limitam a EJA à escolarização, mas envolvem a vivência social e a luta intensa por direito à educação.

Diante dos esforços para garantir o direito à educação dos sujeitos da EJA e as tentativas de diminuir o analfabetismo, em 1997, em Hamburgo, na Alemanha, ocorreu a V Conferência Internacional sobre Educação de Jovens e Adultos (V CONFINTEA). Essa reunião contou com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A partir dessa conferência, houve uma mobilização nacional que desencadeou a proposta nacional de alfabetização em dez anos.

Ainda sobre a legislação, as resoluções e os pareceres do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB 11/2000, de 10 de maio de 2000), marcam as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação de Jovens e Adultos, a qual assegura a obrigatoriedade do direito de acesso à educação de qualidade.

Ainda no parecer citado, se faz importante enumerar as três funções atribuídas à EJA. A primeira, a função reparadora, que não se refere apenas à entrada do sujeito no ciclo educacional, mas principalmente à busca pelo direito, diferente do assistencialismo. Todas as pessoas precisam ter acesso ao sistema educacional, a fim de que tenham as mesmas oportunidades, independentemente de gênero ou de raça. Podemos dizer que há uma dívida social que precisa ser reparada no que se refere aos analfabetos, de modo que a ausência do domínio da leitura se constitui como perda para vivência no mundo.

A segunda função é a equalizadora, que pensa a educação para os mais necessitados, isto é, pessoas que tiveram uma interrupção forçada pela repetência, por falta de oportunidades, pela evasão ou por estarem encarcerados, além de migrantes e donas de casa. Por fim, a função qualificadora:

Esta tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida é a função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (Brasil, 2000, p. 10).

A função qualificadora compreende o ser humano como um ser incompleto, que aprenderá, ao longo da vida, em espaços formais ou não formais, considerando o ensino de jovens e adultos uma proposta flexível que provoca a igualdade de direitos aos que não tiveram oportunidade. Com essa legislação, temos o suporte na prática pedagógica e curricular que possibilita desenvolver habilidades, processos formativos e conhecimentos que perpassam os espaços formais. Desse modo, desenvolver as competências que o sujeito traz para os espaços formais requer a sensibilidade de validar as experiências advindas do meio não-formal.

As políticas públicas na EJA promovem a reflexão sobre a escolarização dos jovens e adultos, que vai além das questões metodológicas, uma vez que, assegurados pela lei, os estudantes ainda têm os direitos negados. Os índices, porém, poderiam ser ainda piores caso não existisse a efetivação de políticas públicas e de programas educacionais, mesmo que estes sofram duras críticas por profissionais e estudiosos.

Com a confirmação dos direitos dos jovens e adultos e pós LDB, surge o Plano Nacional de Educação (PNE). Esse plano tem a previsão de ser posto em prática entre os anos de 2014 e 2024. Nesse período serão realizadas ações que ajudarão no cumprimento das metas.

Nas metas referidas, há a proposta de elevar o nível da escolarização das pessoas entre 18 e 29 anos no intuito de obter, no mínimo, 12 anos de escolaridade, assim como aumentar a

taxa de alfabetizados com 15 anos de idade e a oferta de matrículas nas escolas para os Ensinos Fundamental e Médio – essas presentes nas metas 8, 9 e 10 do PNE.

Ainda sobre a legislação, a mais recente na EJA foi a inserção do princípio da aprendizagem ao longo da vida, com a aprovação da Lei n. 13.632 acrescentada à LDB no ano de 2018. Os sujeitos, nessa perspectiva, têm o direito de aprender em qualquer momento ou espaço, não se restringindo somente àqueles relacionados à educação formal.

### 3.3 OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ao falar do sujeito da EJA, é necessário entender que ele está imbricado nas relações que possibilitaram ou não seu acesso ao ensino. Dessa forma, é fundamental conhecer as histórias de vida dos sujeitos no universo da EJA, a percepção desses educandos do ser e estar no mundo, assim como perceber as suas necessidades sociais e profissionais.

Nesse sentido, deve-se considerar, de forma primordial, os sujeitos culturais como dotados de experiências extraescolares/vivenciais. Nessa perspectiva, a EJA vai além de uma modalidade de ensino e, portanto, esses sujeitos não podem ser apenas concebidos como pessoas que não conseguem ler ou ainda não estão alfabetizadas.

Outro ponto que merece observação é a dificuldade de formação de uma identidade pedagógica do ensino supletivo, que tende a juvenilizar a clientela (Di Pierro; Joia e Ribeiro, 2001). Nesse sentido, a EJA passou a receber mais sujeitos jovens, aqueles que são forçados a associar o trabalho com o mundo escolarizado, ou mesmo forçados a abandonar a sala de aula regular por questões pessoais, disciplinares e pedagógicas.

Portanto, é a partir dos anos 80, que passa-se a notar a presença de pessoas mais jovens e provenientes da zona urbana que, mesmo já tendo adentrado o universo escolar, não obtiveram sucesso (Arroyo, 2007). Nesse contexto, tanto o jovem advindo da zona rural quanto aquele da zona urbana são rotulados, no espaço escolar, como o “educando problema”.

Ainda, nesse propósito discursivo, deve-se observar que há um número cada vez maior de jovens adentrando o espaço escolar de forma precoce, o que demanda refletir as questões que impõem o movimento de saída dos educandos da sala de aula regular para a EJA, lembrando que são sujeitos de direitos e precisam estar na escola. Dessa forma, devem ser preservadas a memória e a identidade, já concebidas no universo extraescolar.

No campo dos direitos fundamentais, a negação dos direitos à educação para grupos sociais específicos, os mais fragilizados, é tão visível como a ausência de direito à saúde, à moradia, à alimentação e ao trabalho. Nesse sentido, “[...] os jovens-adultos populares não são

acidentes ocasionais que, ou gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias coletivas” (Arroyo, 2019, p. 16).

Desta forma, os sujeitos que formam o público da EJA, marcados por histórias coletivas, trazem em si a sua representatividade por indígenas, negros, trabalhadores de diversas áreas, mulheres, adolescentes, idosos e jovens. Assim, a EJA abarca um público heterogêneo marcado por história de vida/formação, com um diferencial étnico, de classe, gênero e lugar social.

A partir da experiência vivida na EJA do Serviço Social da Indústria – SESI, observamos que os educandos que frequentavam as turmas de Ensino Fundamental, do 1º ao 4º ano, eram homens e mulheres negros e negras, com experiências de trabalho em diferentes áreas, como, por exemplo, autônomos que negociavam em feiras, vendedores de balas (os chamados “baleiros”) e donas de casa que precisavam trabalhar para auxiliar no sustento da família.

Ainda assim, o perfil do público da EJA tem sido cada vez mais representado por jovens que, por diversos motivos, foram excluídos da escola. Observa-se também, nas duas últimas décadas, que além de uma grande maioria dos jovens que frequentam os programas de alfabetização e escolarização da EJA, estão pessoas mais idosas ou maduras de origem rural (Haddad; Di Pierro, 2014).

Estes educandos que formam o público da EJA, na sua grande maioria, estão nos espaços dos bairros periféricos da capital, dos territórios quilombolas, das cidades do interior, das zonas rurais, dos territórios ribeirinhos e das comunidades indígenas. Não obstante, esses sujeitos passam por um processo de vida/formação muito característico do lugar que se encontram em meio aos desafios sociais, políticos e econômicos.

Assim, passam por programas conhecidos como aceleração, que descaracterizam o movimento de jovens e adultos no momento em que deixam de lado a cultura e os conflitos que se referem à faixa etária. Na EJA, encontram-se salas multisseriadas, ocorrendo um desencontro de gerações dentro das turmas: são idades diferentes, costumes e atitudes diferentes. Nessa perspectiva, nos programas educacionais para EJA estão os educandos que não conseguem ler e os analfabetos funcionais, que precisam da intervenção de professores para escrever bilhetes, cartas e, em muitos casos, o próprio nome.

A Educação de Jovens e Adultos não comporta apenas os sujeitos que não participaram da vida escolar. Alarga-se àqueles que frequentaram a escola, mas não obtiveram aprendizagens suficientes para participar da vida econômica, cultural e social. Por anos a visão escolar concebeu os alunos da EJA resumidos às trajetórias escolares truncadas: alunos evadidos, reprovados, com problemas de frequência, aprendizagem, não concluintes do Ensino

Fundamental. Com esse olhar não se avança na reconfiguração da EJA (Arroyo, 2007). Nessa perspectiva da necessidade de um novo olhar, os jovens e adultos precisam ser reconhecidos como jovens e adultos para além da infantilização do ensino.

Os jovens não mais precisam da visibilidade e do protagonismo com que são retratados no quadro do desemprego e da exclusão social, ainda que essa população faça parte das vítimas de extermínio e das formas mais cruéis de violência (Arroyo, 2007). Nesse bojo, as políticas públicas educativas devem ser mais abrangentes. O propósito é ter educandos reconhecidos com trajetórias de vidas em que os caminhos escolares foram interrompidos. Nesse caso, é necessário um olhar diferente sobre esses sujeitos, validando as particularidades e as subjetividades de cada educando, ainda que

A configuração da EJA sempre terá a cara da configuração que a sociedade e o Estado fizeram do protagonismo ameaçador que nossa cultura vê nos setores populares. Como é pesado esse olhar negativo sobre a juventude popular! É um traço de nossa cultura elitista. A EJA vem pagando um alto tributo quando se deixa impregnar por esse olhar negativo sobre a juventude popular (Arroyo, 2007, p. 26).

Refletir sobre os jovens, adultos e idosos enquanto estudantes da EJA implica em desconstruir conceitos abstratos, como se não estivéssemos falando do humano, além de desmontar a visão homogênea que foi propagada durante anos. Esses educandos precisam ser vistos não pelo viés apenas da exclusão, mas como pessoas que têm sonhos, participam da diversidade cultural e possuem maneiras distintas de vivência.

Assim, no próximo capítulo faz-se importante discorreremos sobre conceitos de leitura e a leitura como gênero textual letra de música, uma vez que o corpus da pesquisa se refere a este gênero textual.

## 4 CONCEITOS DE LEITURA

Ler, na vida em sociedade, é de suma importância, pois, ao nos comunicarmos, assinarmos papéis, fazermos leituras e escrevemos nomes; nas compras, no comércio, no uso do celular e da televisão faz-se necessário o recurso da leitura. As pessoas que não conseguem ler e escrever costumam ser estigmatizadas. O ato de ler constitui-se como cultural, podendo referenciar as pessoas com alfabetizadas ou não-alfabetizadas.

A leitura é importante para o desenvolvimento humano, pois, através dela, os seres humanos se aperfeiçoam e ampliam seus conhecimentos. Na EJA, a leitura é necessária, uma vez que se refere a sujeitos que retornam às salas por falta dessa competência ou em busca da certificação. Dessa forma, o professor encontra, nesse momento, a oportunidade de direcionar o educando a desvendar um olhar crítico e novo em relação ao mundo.

Autores como Paulo Freire (1998), Haddad e Di Pierro (2014), Zilberman (2008), Santos (2005) e Kleiman (2002), que versam sobre a leitura, apresentam em seus escritos aspectos que auxiliam os professores a repensarem a prática e os conceitos de leitura na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos. A leitura é o alicerce da maioria das atividades desenvolvidas na escola. Ler é fundamental na vida das pessoas. Contudo, conceituar a leitura é trabalho difícil, considerando a complexidade que esse tema apresenta.

Para Carrol (1987), citado por Viana (2002, p. 18), a leitura é complexa e precisa de outros componentes necessários a essa prática. Alguém pode não conseguir ler, ou seja, decifrar os códigos linguísticos, mas, certamente, utilizará outros recursos para compreender o mundo que o rodeia. Dessa forma, faz-se mister analisar e entender que há várias concepções diferentes de leitura.

Para Freire (1989, p. 43), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, o que significa considerar que a educação que se dá em espaços formais e não formais deve valorizar as vivências e práticas dos sujeitos envolvidos nos processos educativos. Assim, cabe refletir sobre a aprendizagem ao longo da vida nos moldes da EJA, uma vez que esta não se limita à escolarização.

Respeitar a leitura de mundo do educando não é também um jogo tático em que o educador ou a educadora procura tornar-se simpático ao educando. É a maneira correta que tem o educador de, com o educando e não sobre ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de entender o mundo. Respeitar a leitura de mundo do educando significa

tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento.

É necessário considerar o educando como um ser dotado de experiências cotidianas a quem a ausência da leitura não significa a inexistência de saberes e de cultura. No entanto, faz-se necessário o acesso ao conhecimento para que os educandos possam compreender o mundo. Nesse sentido, aprender por toda a vida afirma o sentido da EJA.

A alfabetização de adultos foi por muito tempo concebida de forma autoritária, focada na realidade do professor, e não do educando. Os textos oferecidos aos alunos apresentavam uma realidade que não era compatível com a daqueles sujeitos. Hoje, com os estudos, em especial, a influências de Paulo Freire, pode-se ver a alfabetização como conhecimento, ato político, criativo e libertador.

Segundo Paiva (2004), com a experiência de Paulo Freire, é possível validar os projetos que têm iniciativas de cooperar com a EJA, dar instrumentos para que os educandos disponham da comunicação da sociedade e façam uso da leitura e da escrita, transformando-se em autores das próprias histórias. No âmbito da EJA, torna-se urgente a ligação com o mundo do trabalho para que ocorra a aprendizagem exitosa.

No entanto, nessa conjuntura, ainda existem, nos discursos dos educadores, a tentativa de incluir a leitura nos espaços da EJA com modelos antigos e centrados na decodificação de um texto que exclui o sujeito da própria sala de aula. Desconsidera-se o perfil histórico-social e as particularidades de cada ser, o que não deveria ser dissociado da vida social.

Freire (1992, p. 41) argumenta que “a educação de jovens e adultos deve ser pensada como um processo permanente, devendo ter a leitura crítico-transformadora, contrário à leitura de caráter memorístico”. Por muitos anos, a escola e a família foram incentivadoras da leitura apenas memorística. Em virtude do que vimos não basta codificar e decodificar, pois a leitura tem a função social que envolve a alfabetização e o letramento.

Para Magda Soares (2003), Letramento é a palavra que chega ao vocabulário da educação e das Ciências por volta dos anos 1980. Para alguns, a palavra letramento pode soar estranha, uma vez que foram outras as palavras que fizeram parte de sua constituição como sujeito leitor: analfabetismo, alfabetização, alfabetizar, alfabetizado, letrado e iletrado. Ao fazer uso da etimologia, Magda Soares define assim a palavra letramento:

com o sufixo-cy, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser como, por exemplo, em *innocency*, a qualidade ou condição de ser inocente [...], *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas,

econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usa-la (SOARES, 2003, p. 17).

Nessa colocação, Magda Soares apresenta o letramento não como uma técnica para conseguir ler e escrever, mas como uma apropriação da escrita, considerando a bagagem social e cultural advinda com o sujeito em processo de aprendizagem. A autora nos faz refletir sobre o que consideramos alfabetização: se o fato de ler um bilhete simples indica que o sujeito é alfabetizado, ou não. Ou seja, instiga a não ater a prática educacional apenas a esse tipo de leitura, mas a investir na competência de ir além da decodificação, pois o sujeito pode saber ler e não fazer uso de tal competência atrelada à prática social, como exemplifica a própria Soares (2003, p. 45-47): “não leem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento”.

Nesse contexto, o processo de “[...] aprendizagem na alfabetização de adultos está envolvido na prática de ler, de interpretar o que leem, de escrever, de contar, de aumentar os conhecimentos que já têm e de conhecer o que ainda não conhecem, para melhor interpretar o que acontece na nossa realidade” (FREIRE, 1989, p. 48). As ideias do autor se referem ao letramento no momento em que propagam uma alfabetização que transcende o ato de ler apenas para codificar e decodificar letras. Evidencia, portanto, a necessidade de investimento na leitura crítica e social no sentido de liberdade e de autonomia dos sujeitos da EJA, tornando-os cada vez mais independentes.

Nessa perspectiva,

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções, psicológica, linguística e psicolinguística de leitura e escrita a entrada da criança e do adulto no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: Pela aquisição do sistema convencional de escrita –alfabetização– e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desses sistemas em atividades de leitura e escrita que envolvem a língua escrita – o letramento (Soares, 2003, p. 14)

Para a autora, o letramento é “[...] imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de materiais escritos (Soares, 2003, p. 15).” A experiência à qual a autora se refere contempla não só as crianças, como também os adultos da EJA. Segue fragmento do poema de Magda Soares para ilustrar a concepção de letramento:

#### **O que é letramento?**

Letramento não é um gancho em que se pendura cada som enunciado,

Não é treinamento repetitivo de uma habilidade, nem um martelo quebrando blocos de gramática.

Letramento é diversão, é leitura à luz de vela ou lá fora, à luz do sol.

São notícias sobre o presidente.

O tempo, os artistas da tevê e mesmo Mônica e Cebolinha nos jornais de domingo.

É uma receita de biscoito, uma lista de compras, recados colados na geladeira, um bilhete de amor, telegramas de parabéns e cartas de velhos amigos.

É viajar para os países desconhecidos, sem deixar sua cama, é rir e chorar com personagens, heróis e grandes amigos.

É um Atlas do mundo sinais de trânsito, caças ao tesouro, manuais, instruções guias e orientações em bulas de remédios, para que você não fique perdido.

Letramento é, sobre tudo, um mapa do coração do homem, mapa de quem você é, e de tudo que você pode ser” (Soares, 2003, p. 41).

Segundo a autora, o poema, ao falar do letramento, o conceitua como um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na vida das pessoas.

Já a alfabetização, ainda segundo Magda Soares (2003, p. 15), é “[...] consciência fonológica e decodificação da língua escrita, conhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita”. A autora mostra que a forma como o letramento chega ao Brasil se distingue dos países como Estados Unidos e França: esses discutiram o letramento dissociado da alfabetização.

No entanto, aqui, no Brasil, falar de letramento estava associado ao conceito de alfabetização, induzindo professores a fundir letramento e alfabetização, proporcionando o apagamento da alfabetização. Para Soares (2003, p. 47), o “[...] ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”. Entretanto, a leitura e a escrita são condições de prática de leitura que envolvem diversas metodologias. Magda Soares (2003) insere, então, o termo “Alfalettrar”, verbo que explicita a junção entre alfabetização e letramento. A expressão Alfalettrar une o conhecimento do sistema alfabético de escrita e os seus usos sociais. Contudo, alfabetização é um ato que exige um planejamento pensado e que considere o contexto social e as individualidades de cada sujeito. É nesse contexto que o gênero textual letra de música será discutido no próximo subcapítulo.

#### 4.1 A LEITURA DO GÊNERO TEXTUAL LETRA DE MÚSICA

O gênero textual canção pertence ao grupo dos textos líricos, assim como a poesia, os hinos e outros textos. Hoje, as classificamos como gênero, mas as canções sempre estiveram presentes na história humana. Podem ser caracterizadas pela estrutura, pelos aspectos gramaticais, literários e sociais. Segundo Aristóteles (s.d.), os textos podem ser narrativos, épicos, dramáticos e líricos. No século XX, Eggins e Martin (1997), falam que essa teoria dos gêneros foi aperfeiçoada por vários teóricos, em especial Mikhail Bakhtin.

Segundo Vigotsky (1998), a música é percebida como uma criação do homem com propriedade de desenvolver a consciência humana e tem a capacidade de levar o homem a refletir sobre a própria linguagem. Para Vigotsky

A música, por si mesma e de forma imediata, está mais isolada do nosso comportamento cotidiano, não nos leva diretamente a nada, mas cria tão somente uma necessidade imensa e vaga de agir, abre caminho e dá livre acesso a forças que mais profundamente subjazem em nós, age como terremoto, desnudando novas camadas (Vygotsky, 1998, p. 320).

Dessa forma, a música consegue expressar as ideias que surgem na consciência de cada ser tornando-os mais expressivos, reflexivos e auxiliando na organização do pensamento, além de ser uma arte.

O gênero textual letra de música funciona como transmissor de uma mensagem social, política ou moral, por exemplo, na letra pode estar escrita uma crítica social, uma situação política. Na escrita há uma organização em estrofes, versos, que são identificados por um ritmo – Samba, Rock, Reggae, Pagode, Arrocha –, uma diversidade de ritmos e características de acordo com o estilo de cada indivíduo. Mesmo com forte característica da oralidade, faz-se necessário à escrita, a letra da melodia cantada.

A escola, como instituição formal onde se aprende a desenvolver as habilidades leitoras, tem, como papel, ultrapassar as barreiras da leitura convencional no que se refere às práticas pedagógicas. A leitura deve atrelar-se às necessidades do dia a dia, possibilitando ao educando compreender a realidade. O acesso à leitura auxilia na diminuição dos índices de analfabetismo, uma vez que a vivência familiar em geral não colabora com o estímulo ao gosto de ler.

No contexto da EJA, os educandos constituem um grupo que teve menores chances de acesso a livros e meios que facilitem a leitura, devido ao afastamento da educação formal. Isso, porém, não pode ser motivo de eximi-los de ler textos que perpassem os conhecimentos do contexto no qual estão inseridos.

Desta forma, a leitura não se limita ao ato de ler para responder questões ou realizar avaliações, mas relaciona-se com o desenvolvimento e a independência dos sujeitos. Convém dizer que a necessidade da leitura na Educação de Jovens e Adultos se faz presente, pois responde às urgências dos trabalhadores. Diante de discursos e debates na procura de ações prazerosas que possam diminuir o problema da leitura na EJA, deve-se lembrar que existem os planos municipais e estaduais de educação, que têm como metas erradicar o analfabetismo das pessoas cujas idades não são contempladas pelo Ensino Fundamental ou Médio, considerando os sujeitos como sociais e em processo de transformação. No entanto, tais problemas estão ligados a diversos fatores externos, como questões de saúde, estruturais, alimentação, salários e outros pontos.

Ao ler o texto, o leitor faz a leitura de mundo, como nos ensina Paulo Freire (1989). Assim, faz a descoberta prazerosa do mundo com diversas culturas. A leitura do texto orienta o leitor a refletir e interpretar a realidade, considerando a realidade subjetiva do educando, precedido da problematização de temas inerentes ao cotidiano. O ato de ler é parte contribuinte da formação na esfera educacional e pessoal. A leitura propicia descobertas, um novo olhar para a realidade e a criticidade para se posicionar no meio em que se vive.

A leitura pode acontecer em espaços e formas distintas, para Kleiman,

Devemos lembrar que, para a maioria, a leitura não é aquela atividade no aconchego do lar, no canto preferido, que nos permite nos isolarmos, sonhar, esquecer, entrar em outros mundos, e que tem suas primeiras associações nas estórias que a nossa mãe nos lia antes de dormir Kleiman (2002, p. 16).

Na EJA, os educandos se envolvam e estreitam a relação com a literatura por intermédio de etapas, uma vez que manter os jovens e adultos com autoestima para aprender não é tão fácil. As letras de música estão presentes na sala de aula. Auxiliam os professores e têm a aprovação dos educandos no uso de práticas sociais por meio da interpretação e leitura desse tipo de texto. A música está presente nas festividades e no dia a dia das pessoas, na história da humanidade.

Nesse sentido, a escola se constitui como espaço onde o sujeito aprende a se posicionar de maneira ética diante das relações sociais. Ocorrem nessas a troca de conhecimentos, valores, assim como levar música para sala propicia aos educandos a oportunidade de interagir em diversas situações da vida com atitudes preconceituosas, e a apropriação de diferentes culturas por meio das mensagens presentes nas canções. No que se refere à vivência em sala convém discutir sobre a possibilidade da implementação da Lei 10.639/ 2003, que já está posta a vinte

anos, mas precisa ser trabalhada em sala com constância. Para tanto, se faz necessário à formação dos professores a perspectiva étnico-racial.

Assim, o desenvolvimento da leitura, por meio de planejamentos e sequências didáticas, se faz importante e necessário para que aconteçam maior interação e desenvolvimento da temática no meio social, descartando a ideia de leitura limitada aos ambientes educacionais. No momento em que se exercita a leitura em espaços e formas diversificadas, novos leitores e pessoas capacitadas podem ser alcançados e pode ocorrer um trabalho positivo, nesse caso, por meio do gênero textual letra de música.

## 5 REGGAE: UMA INFLUÊNCIA PELO MUNDO

### 5.1 AS RAÍZES DO REGGAE

O reggae traz referências às identidades étnicas que marcam não só o povo jamaicano, mas toda a diáspora africana espalhada pelo mundo, envolvendo, assim, diferentes gerações de afrodescendentes. Assume, desta maneira, força política nas relações sociais, colocando-se como um palco de tensionamentos, em especial, na luta contra a segregação racial ao longo da história.

O surgimento do reggae foi no século XX, ligando-se ao contexto de contestação e libertação da população trazida de África e dando corpo ao processo de reafricanização, que vem a ser o movimento de apropriação pelos negros e negras dos rumos da sua existência diante da negação colonialista de humanidade (Pinho, 2023, p. 255).

Pesquisar sobre o uso do reggae na Educação de Jovens e Adultos como uma forma de estimular, através das letras, a leitura dos educandos implica também percebê-lo a partir de sua função social, isto é, a existência da música de influências africanas no Brasil como denúncia e combate às assimetrias sociorraciais que estruturam a desigualdade e a opressão. Sendo assim, faz-se necessária uma retomada histórica do reggae e dos principais personagens e compositores das letras de músicas presentes na vida dos alunos da EJA.

Nem sempre os compositores de uma canção coincidem com os seus cantores. Estas são duas categorias diferentes de artistas: compositores e intérpretes. Em todo caso, o intérprete precisa conhecer a letra da música e apropriar-se da singularidade de sua linguagem para causar sentimentos diversos em quem a ouve. Quando em face do protagonismo da voz, simplificamos e até ajudamos também a invisibilizar toda a complexidade que envolve quem a compôs, o seu contexto histórico, etc. Isto acarreta, não raro, uma diferença, às vezes radical, de fama e patrimônio entre compositores e intérpretes. Os compositores registram as escrevivências, o cotidiano e as experiências invisíveis, as quais funcionam como um “[...] dos principais meios de denúncia e combate contra a exclusão social e a invisibilidade dos negros que se mundializou assumindo novas leituras sonoras e referenciais de identidade” (Mota, 2008, p. 1).

O reggae, que precedeu ritmos como o Ska (gênero musical jamaicano) e o Rocksteady, tem seu marco inicial por volta de 1960, na Jamaica. No entanto, apenas alguns anos mais tarde ele ficou conhecido no mundo. Por isso, faz-se necessário falar sobre o contexto histórico jamaicano, o qual envolve uma mistura de ritmos advindos dos povos negro-africanos, indígenas e europeus.

A Jamaica<sup>6</sup> teve, em sua formação, a presença de camponeses e de povos escravizados que conservaram as culturas africanas e organizaram quilombos, os quais são chamados *marrons*. Nesses quilombos, certos elementos das culturas dos povos colonizados foram associados aos elementos culturais europeus, criando ritmos novos. Esses ritmos e suas batidas eram inicialmente usados em cultos religiosos e, só mais tarde, fizeram surgir o estilo musical conhecido como mento, ritmo usado pelas populações rurais e que compõe, segundo Albuquerque (1997), um estilo genuinamente jamaicano.

A partir do agravamento da vida econômica no campo, os camponeses passaram a sair da zona rural em busca de trabalho nas grandes cidades. No processo da saída, levaram consigo o mento que, aos poucos, se associou a outros ritmos, como o jazz e o R&B (Rhythm and Blues), um ritmo americano, de base gospel. Nesse período, em Kingston, os sons se misturam, em especial, os sons emitidos pelos tambores usados pela religião, ocasionando o surgimento de novos estilos. No entanto, mesmo com as mudanças implementadas pelo encontro com os ritmos americanos, o mento continuou como a base musical das novas experimentações de ritmos (Cardoso, 1997).

Na medida em que o mento foi evoluindo, surgiu o Rocksteady, que tem muita proximidade ao rock and roll, com características americanas, e também o Roots, isto é, o Reggae Roots, conhecido como reggae raiz. No estilo Roots é que são retratadas, nas letras das músicas, as mazelas sociais do povo, como questões de ordem de trabalho e situações de sofrimento, as quais estavam atreladas à modernização da Jamaica.

Surgido do caldeirão cultural descrito, o reggae assumiu uma filosofia relacionada aos adeptos do rastafarianismo. Segundo Cunha (1993, p. 2) “[...] o que chamamos rastafarianismo constitui um amplo conjunto de práticas e ideias que começaram a se esboçar como movimentos político-religiosos e, sobretudo, étnicos na Jamaica desde o século XIX”. Frente a essa colocação, compreende-se que o rastafarianismo faz uma junção entre religião e consciência social como estratégia de combate à opressão.

A palavra Rastafari provém de *Ras*, que significa chefe, e *Tafari*, o príncipe da paz. No âmbito religioso, o rastafarianismo apresenta-se como uma alternativa ao cristianismo, pois entende-se que a mensagem bíblica foi deturpada pelo colonialismo para auxiliar no processo de manipulação das mentes, justificando a escravização negra a partir de um embasamento teológico.

Sobre a origem do rastafarianismo, Cunha (1993, p. 2) afirma:

---

<sup>6</sup> País pertencente à América Central, localizado na Ilha do Caribe. Sua capital é Kingston. O clima é tropical.

Já na década de 20 deste século, o líder negro da UNIA<sup>7</sup>, Marcos Garvey, incorporando e aliando esse discurso religioso à luta por direitos civis e aos ideais pan-africanos, prevê o surgimento e a coroação do verdadeiro Messias Negro na Etiópia. Quando, em 1930, o imperador etíope Ras Tafari é coroado com o nome de Hailé Selassie, uma série de grupos começa a formar-se em Kingston em torno da pregação de três diferentes religiosos negros também ligados a grupos garveyistas. A coroação de Selassie teria sido o sinal para o repatriamento dos "africanos da diáspora". Alguns desses grupos organizam-se em comunidades urbanas e rurais, passando a ser identificados como rastafaris – ou rastas.

A origem do rastafarianismo na Jamaica está associada à imagem de Garvey, um nome expressivo na comunidade negra. Ele nasceu em 1887, em Sain't Ann's Bay, Jamaica. Garvey anunciava que, através de um rei africano, os negros retornariam à África. Nesse contexto, usava a expressão “olhem para a África, pois quando um rei negro for coroado, o dia da libertação estará próximo”. A coroação de Selassie<sup>8</sup>, considerado o messias do rastafarianismo, na Etiópia fez com que os africanos associassem o fato ao cumprimento da profecia de Marcus Garvey<sup>9</sup>, um dos mentores do Pan-Africanismo (Movimento teórico-político que surge no período da diáspora africana).

Figura 1- Marcus Garvey



Fonte: wikipedia.org

---

<sup>7</sup> UNIA (Universal Negro Improvement Association) é traduzido para o português como Associação Universal para o Progresso Negro, AUPN

<sup>8</sup> O nome significa Ras Tafari Makonnen

<sup>9</sup> Marcus Garvey se utilizou de uma reinterpretação da Bíblia para ressignificar a identidade negra das comunidades afrodescendentes. Segundo ele, com a coroação de Selassie ao trono etíope, a profecia se cumpria. Da sua oratória nasceram as matrizes do rastafarianismo.

Figura 2- Haile Selassie



Fonte: Lucien Aigner - theguardian.com

Os grupos que seguem o rastafarianismo não se identificam apenas pelos tão famosos cabelos, nomeados *dreadlocks*, mas também por um conjunto de atitudes e regras de pertencimento a esse movimento histórico, que se alinha ao ideário político e filosófico do reggae. Nesse sentido, o movimento rastafári costuma levar mensagens contra a opressão e a favor do povo negro, que se identifica e procura, através da música, resgatar a autoestima e produzir reflexões sobre as questões étnicas e políticas. Deste modo, a redescoberta da identidade étnico-racial e a busca pela valorização, pelo orgulho e pelo enaltecimento do povo foram desenvolvidos ao longo dos anos pelo rastafarianismo.

O reggae, no entanto, vai além do rastafarianismo e tem, como ícones de reverberação mundial, os cantores e compositores Robert Nesta Marley<sup>10</sup> e Jimmy Cliff<sup>11</sup>, que fizeram da música um instrumento de protesto e emancipação para a juventude negra.

Bob Marley surgiu para o mundo com uma nova mudança no ritmo jamaicano, conquistando o planeta com suas mensagens. Suas letras falam predominantemente sobre a luta contra a discriminação racial. Soma-se a isto um fundo espiritual imenso. Quem ouve um reggae de Marley, de imediato se pergunta que música é aquela. Segundo Cardoso (1997, p. 9), trata-se de uma música sensível para ouvidos sensíveis.

É a partir do histórico que o reggae traz nas letras de suas canções que se organiza o propósito de discutir as desigualdades brasileiras, marcando uma forte posição sobre as

<sup>10</sup> Bob Marley nasceu em 6 de Fevereiro de 1945 como um fruto proibido, resultado da união de Cedella Boocker, uma jovem do campo, e o militar inglês Norval Marley. Foi então criado por seu avô, Omeriah Malcom, que garantiu a educação formal a duras penas.

<sup>11</sup> Em 1999 Jimmy participou do CD do grupo Olodum. Dos artistas de reggae, Jimmy é o mais (talvez o único) influenciado pela MPB. Várias de suas canções revelam esta identidade. Músicas como "Sittin' In Limbo", "Rebel In Me", "Wonderful World, Beautiful People" foram compostas durante suas vindas ao Brasil. Ainda que a familiaridade com o Brasil seja grande o bastante para promover esta interação, Cliff sempre esteve à vontade para cruzar o reggae com outros gêneros.

questões sociais do país. Dessa maneira, o subcapítulo a seguir procura discutir o Reggae no Brasil.

## 5.2 O REGGAE NO BRASIL

A propagação do reggae no Brasil começou, de maneira tímida, no final da década de 1970 e, aos poucos, por volta das décadas de 1980 e 1990, se fez presente em cada canto do país, conforme afirma Cardoso (1997). Assim, o reggae se difunde como um ritmo que também envolve os brasileiros.

O fato de a maior parte da população brasileira ser constituída por afrodescendentes, o que implica uma conexão íntima com os temas e a estética do reggae jamaicano, explica em parte a sua aceitação no Brasil. As histórias de ambos os países se cruzam no que tange o processo escravocrata ao qual Jamaica e Brasil foram submetidos, seja pelo canto dos escravizados, que se assemelha ao reggae, ou pela mistura de raças que, aqui no Brasil, em estados como a Bahia e o Maranhão, guarda semelhanças com a Jamaica, segundo Cardoso (1997).

No Brasil, os ritmos se misturaram e, em 1968, Jimmy Cliff cantou no Rio de Janeiro, no Festival Internacional da Canção. Nesse período, Caetano Veloso estava no exílio. Ambos foram fundamentais para a influência do reggae no país, uma vez que Caetano apresentou a música “Nine out of Ten”, que fez parte do seu disco *Transa*, assim como a música “Negra melodia”, composta por Jards Macalé – ambas remontam a exemplos de reggae, de acordo com Albuquerque (1997).

O reggae adentrou o país com as melodias de Jimmy Cliff e Bob Marley através de seus discos e também na voz de Gilberto Gil<sup>12</sup>, que logo fez sucesso com a tradução de “No Woman no Cry”, de Bob Marley, traduzida como “Não chores mais”. Em 1980, ocorreu uma série de shows de Gilberto Gil com Jimmy Cliff na cidade de Salvador, no estádio da Fonte Nova, com presença de 50 mil pessoas, ainda segundo Albuquerque (1997).

A entrada do reggae no país segue com a presença de Bob Marley, em março de 1980, no Rio de Janeiro, para marcar a abertura da gravadora alemã Ariola, que, antes desse evento,

---

<sup>12</sup> Gilberto Passos Gil Moreira nasceu em Salvador, no dia 26 de junho de 1942. Conhecido internacionalmente, é cantor, compositor, instrumentista, produtor musical, gestor cultural e político brasileiro. É conhecido por sua importante contribuição à música brasileira e por ser vencedor de prêmios Grammys Americano, Grammy Latino e galardeado pelo governo francês com a Ordem Nacional do Mérito (1997). Fundador do Movimento Tropicalista com outros músicos brasileiros.

Disponível em: <https://mapeamentocultural.ufba.br/historico/gilberto-passos-gil-moreira>

havia firmado contrato com Moraes Moreira, Toquinho e Vinícius de Moraes. Nesse contexto, conforme aponta Albuquerque (1997), Bob Marley era a atração principal para o lançamento da Ariola. Desta estadia no Brasil, foram registrados momentos de Bob Marley com grandes nomes da música brasileira em uma partida de futebol *society* promovida por Chico Buarque no Recreio dos Bandeirantes.

Figura 3 – Vinda de Bob Marley para o Brasil



Fonte: internet

No entanto, na medida em que o reggae se difundia pelo país e a população aderira ao ritmo, a mídia o tratava com indiferença, com o *status* de mais uma música de favelados, ainda de acordo com Cardoso (1997). Mas, com o passar do tempo, bandas e cantores começaram a surgir em cada esquina. No final da década de 1970 e durante os anos 1980, além de Caetano e Gilberto Gil, surgiram os Karetas (grupo de Pernambuco, 1983), os Paralamas do Sucesso, em 1985, o cantor e compositor Edson Gomes, na Bahia, e, no Maranhão, as bandas Tribo de Jah e Fauzy Beydoun.

Com a influência do rastafarianismo, Gil se apresenta nos programas televisivos com os *dreadlocks*. O visual e a música não se restringiram apenas à capital baiana, mas tomaram proporções que invadiram o interior do estado. Graças aos precursores do reggae no Brasil, o ritmo se intensifica com Edson Gomes e a gravação do disco *Resistência e Recôncavo*, que manteve o som clássico de Marley. De acordo com Cardoso (1997, p. 149),

[...] os verdadeiros incendiários foram blocos afro como Olodum, Ara Ketu e Muzenza, responsáveis por uma das mais fantásticas transformações sofridas pelo reggae fora da Jamaica. Nas ladeiras de Salvador, com essa turma à frente, *beats* e

ideologias se fundiram e geraram o samba-reggae, a música da Jamaica descendo as ladeiras do pelourinho.

Nos becos, ladeiras e festas da cidade de Salvador, o ritmo se misturou com o samba, originando o samba-reggae<sup>13</sup>. Segundo Guerreiro (2006, p. 2),

Pelo menos três pistas podem levar a conhecer o contexto no qual o ritmo foi criado. A primeira é a transformação do próprio meio musical de Salvador, através das recriações estéticas das manifestações carnavalescas, ao longo de um século. A segunda pista aponta para as referências internacionais que vêm dos Estados Unidos, do Caribe e dos países africanos e se somam às informações locais. A terceira pista é a estratégia política dos blocos afro que se organizam como representantes de um segmento estético do movimento negro no Brasil para mostrar que “a arma é musical”.

O nome que marcou o samba-reggae foi Antônio Luís Alves de Souza, Neguinho do Samba<sup>14</sup>. Neguinho nasceu em 1955 e faleceu em 2009, na cidade de Salvador. Neguinho contribuiu muito para que a música jamaicana fosse propagada no Brasil, de modo que a população se identificasse em função das letras e do ritmo. A maior força do samba-reggae foi marcada pela presença de Daniela Mercury, com a música “O canto da cidade”, composição de Liminha. Daí surgem os nomes de Margareth Menezes e de Carlinhos Brown, que difundem o ritmo pelo mundo. “O mesmo Paul Simon que gravou Mother and child reunion na Jamaica, nos primórdios do reggae, esteve em Salvador em 1990 e fez uma gravação com o Olodum” (Cardoso, 1997, p. 149). O momento ficou registrado na memória de muitos baianos.

Já em 2012, após anos em que o reggae se espalhou pelo país, foi aprovada, no governo de Dilma Rousseff, a lei que marca uma data no calendário brasileiro para comemorar o dia do reggae. A lei nº 12.630/2012 informa, em seu artigo primeiro, que fica “[...] instituído o dia 11 de maio como o Dia Nacional do Reggae, data em que se homenageará o ritmo musical difundido mundialmente por Robert Nesta Marley” (Brasil, 2012). A data é em homenagem ao ícone do reggae Bob Marley, visto ter sido o dia do seu falecimento. Mas, antes da publicação desta lei nacional, a Bahia saiu na frente comemorando a data, uma vez que ela foi aprovada pela lei Municipal 5.817/2000:

<sup>13</sup> Há divergências em relação à data em que foi criado o samba-reggae, na Bahia, entre as décadas de 1980 e 1990. A concordância é de que o samba-reggae se tornou conhecido no carnaval de 1986, quando o mestre Neguinho do Samba regia a bateria do Olodum. O samba-reggae aposta na fusão entre o reggae da Jamaica e o samba, patrimônio cultural do Brasil, dando origem a uma sonoridade única e cheia de personalidade (G1, 2020).

<sup>14</sup> Segundo o dicionário da MPB, ele é músico. Percussionista. Compositor. Nasceu no Bairro de Salvador chamado Dique do Tororó, mas foi criado no Largo do Tanque. Filho de Jacinto de Souza e Nilza Alves de Souza (DICIONÁRIO, s.d.)

Art.1º Fica instituído no Municipal de Salvador, o Dia do Reggae, que será comemorado, anualmente, em 11 de Maio.

Art. 2º A Secretaria Municipal de Educação deverá estabelecer normas para que sejam realizadas atividades pedagógicas, nas escolas da rede Municipal de ensino, tematizando a importância do reggae pra comunidade (SALVADOR, 2000).

Ao falarmos do uso das letras de reggae em sala, é condição *sine qua non* estabelecer uma discussão sobre identidade cultural, uma vez que os educandos da EJA sentem-se representados nas letras das músicas, ainda que não a conheçam. Sentem-se tocados pelo ritmo e, em certos momentos, pela própria letra, quando compreendida. Contudo, na sequência procuraremos analisar tópicos das letras de músicas selecionadas.

### 5.3 ANÁLISE DO TEXTO E DO CONTEXTO DAS LETRAS DE MÚSICAS

Para compor o *corpus* de trabalho, foram selecionadas nove canções, como listado no quadro a seguir:

Quadro 1: Informações dos textos em análise

<b>Texto</b>	<b>Título da música</b>	<b>Compositor(es) da letra</b>	<b>Cantor / Grupo musical</b>	<b>Ano de produção</b>
1	<i>Não basta ser rasta</i>	Fauzi Beydoun, Francisco Guilherme Ferreira Santos	Tribo de Jah	1996 Álbum <i>Ruínas da Babilônia</i>
2	<i>Camelô</i>	Edson Gomes	Edson Gomes	1999 Álbum <i>Apocalipse</i>
3	<i>Adão Negro</i>	Arthur Cardoso	Adão Negro	1998 Álbum <i>Adão negro</i>
4	<i>Somos nós</i>	Edson Gomes	Edson Gomes	1992 Álbum <i>Campo de Batalha</i>
5	<i>A novidade</i>	Felipe de Nobrega Ribeiro, Gilberto Gil, Herbert Vianna, João Alberto Barone Silva	Paralamas do Sucesso	1986 Álbum <i>Selvagem</i>
6	<i>Ruínas da babilônia</i>	Fauzi Beydoun	Edson Gomes Tribo de Jah	1996 Álbum <i>Ruínas da Babilônia</i>
7	<i>Abolição</i>	Lazzo Matumbi	Lazzo Matumbi	1988
8	<i>Punho cerrado</i>	Lazzo Matumbi	Lazzo Matumbi	2017

9	<i>Querem Meu Sangue</i> ( <i>The Harder They Come</i> )	Jimmy Cliff / Nando Reis	Cidade Negra	2014
---	---	--------------------------	--------------	------

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

A análise de conteúdo ganha destaque porque, em certa medida, nesse estudo, endossaremos as vozes presentes nas canções por meio do diálogo com a realidade, a sensibilidade, a criatividade, o que nelas é dito ou subtendido, além da valorização da identidade negra. Nesse caso, utilizaremos a análise de trechos das letras de música e expressões que revelam o reconhecimento da identidade, a denúncia do racismo, da fome, da violência e de outras questões que atingem a população negra.

Sobre a primeira canção, “Não basta ser rasta”, de autoria de Fauzi Beydoun e Francisco Guilherme, cantada pelo grupo Tribo de Jah é importante ressaltar um dado que se encontra no nome da banda: Jah é um deus negro. Para a comunidade rastafari, Jah é um deus negro que traz inspirações para as músicas de reggae. Esta letra fala sobre a valorização e expansão do reggae pelo mundo, inclusive pelo Brasil, com destaque para o Maranhão. Ainda na música são citados nomes de cantores e compositores que foram pioneiros na divulgação do reggae. Assim, extrai-se o seguinte trecho:

A Tribo tá na Jamaica,  
culture está no Maranhão  
A tribo se aquece pro Sun Splash  
e deixa sua marca na meca do som [...] (Tribo de Jah, 1996)

A canção faz referência, logo nos primeiros versos, à Jamaica, que, em linhas gerais, é a terceira maior ilha do Caribe e estabelece relação direta com o reggae, sendo responsável também pela sua visibilidade e representação em âmbito mundial. Sobre isso Albuquerque (1997, p. 13) postula:

O reggae chegou de navio à Jamaica. Mas não foi uma viagem de primeira classe. Longe disso. Foi uma odisséia de medo, terror e sofrimento vivida por milhões de integrantes de diversas nações africanas, capturados e enviados ao outro lado do mundo. Os escravos foram as sementes do reggae, transportados em porões, amontoados uns em cima dos outros, como palitos em uma caixa de fósforos. Ainda parasitando a botânica: há de se cavar bem fundo para se achar as raízes do reggae, tão profundas que chegam a se confundir com a própria história da Jamaica.

Pesquisadores como Rosa (2006) pontuam que a Jamaica apresenta elementos emblemáticos que são aproveitados pelo reggae, os quais marcam, principalmente, a identidade desse local e da realidade social e histórica, sendo referenciados em diversas canções.

O reggae jamaicano representa a heterogeneidade dos povos que contribuíram para a sua formação ao longo dos anos e das gerações, transmitindo e perpetuando sentidos e valores que, em certa medida, proporcionam um sentimento de patriotismo, de identidade, de luta e denúncia social (Rosa, 2006, p. 13). Isso pôde ser evidenciado e valorizado nas edições do *Reggae Sunsplash*, que foi um festival de reggae que teve início em 1978, ocorrendo anualmente, no norte da Jamaica, até o ano de 2006.

Ainda nos versos citados acima, o Maranhão é mencionado porque esse estado apresenta muitas contribuições nas transformações do cenário cultural do reggae, sendo considerado, por muitos pesquisadores, e até mesmo pela mídia, como a “Jamaica Brasileira”. O fato é que esse ritmo musical é visto como elemento não apenas de lazer, mas também cultural, o que fortalece o movimento da cultura negra em São Luís, capital do estado, sendo ainda responsável por fortalecer símbolos seculares da tradição afro-maranhense (Rosa, 2006).

Eric e Stanley em São Luiz,  
grande performance do reggae raiz,  
Wailers e outros vem novamente,  
culture segue para Paris [...] (Tribo de Jah, 1996)

A canção faz referência a três nomes que marcaram o reggae raiz. O primeiro é Eric Donaldson, cantor jamaicano, considerado um dos maiores ídolos da massa reggueira, principalmente no Maranhão, onde participou de vários shows e festivais. Ele já ganhou cinco edições do Jamaica Festival Song Competition (Oliveira, 2009).

O segundo é Stanley Beckford, nascido em 17 de fevereiro de 1942, na Jamaica. Como perdeu a mãe muito cedo, passou a conviver com os avós. Foi um vizinho que o ensinou as primeiras notas musicais. Stanley frequentou a igreja, onde começou a despertar para música, mas foi fora do espaço religioso que ficou reconhecido. Foi cantor e compositor de reggae e, assim como Eric Donaldson, também venceu alguns concursos e festivais de música, como, por exemplo, o Festival da Independência da Jamaica, do qual foi quatro vezes vencedor.

Bunny Wailer foi fundador do The Wailers com Bob Marley, seguindo posteriormente em carreira solo, no ano de 1976. Também é cantor, compositor e percussionista de reggae. A sua trajetória musical contempla desde a sua participação na formação original do grupo de reggae The Wailers, com Bob Marley e Peter Tosh<sup>15</sup>, até a sua carreira solo.

A referência aos cantores e compositores na canção citada confirma o papel da música que, por sua vez, é responsável por marcar épocas, influenciar na maneira de vestir, nos

---

<sup>15</sup> Peter Tosh é o nome artístico de Winston Hubert McIntosh, nascido na Jamaica em 1944. O cantor é lembrado por lutar pelos direitos humanos. Faleceu em 1987 em uma tentativa de assalto.

comportamentos, nas ideologias, no discurso e na cultura. Nesse sentido, a trajetória desses pioneiros ultrapassa as barreiras do tempo, passando por várias gerações. O fato é que a presença jamaicana influenciou diretamente na composição de muitos artistas da música aqui, no Brasil.

[...] O reggae cruza os continentes  
Miami é a esquina da conexão  
Estados Unidos, Canadá, Oriente  
África, Europa, Brasil e Japão  
O reggae voa pelo mundo  
Nas asas do avião  
O reggae viaja  
Subindo ao céu, rolando no chão (Tribo de Jah, 1996)

Nas linhas anteriores, referentes à segunda estrofe e ao refrão da música, o autor cita nomes de países e continentes. Com o reggae, os cantores tiveram oportunidade de ir a lugares distintos para propagar o som que encanta, possibilitando que os caminhos de brasileiros e descendentes de África pudessem se cruzar através desse gênero musical. Com os tambores, criaram ritmos que se expandiram pelos países, em especial, o Brasil.

Mas, antes da explosão do ritmo mundo afora, vale salientar que, desde os porões que carregavam os escravizados, a semente do reggae já os acompanhava. A história do reggae remete diretamente a um tipo de som anterior à chegada de Cristóvão Colombo à Jamaica, em 1494, conforme afirma Albuquerque (1997, p. 13):

Num dos primeiros encontros que teve com os arauaques, então os únicos habitantes daquele recém-descoberto (por eles, espanhóis) pedaço de terra, Colombo demonstrou surpresa ao ser recebido pelos índios acompanhados por uma banda, cujos únicos instrumentos eram alguns tambores e flautas feitas de cana. Ao que se sabe, essa foi a primeira música a ser ouvida na Jamaica – ou Xaymaica, como chamava os arauaques, a “terra das primaveras”.

O uso de instrumentos já existia desde as invasões espanholas. Esse registro ainda não data o início do ritmo e a sua difusão pelo mundo, o que apenas acontecerá no século XX, mas deixa pensar em raízes do reggae tão mais distantes e profundas, a ponto de serem confundidas com a própria história da Jamaica.

Hoje, o reggae se tornou um ritmo envolvente, que quebra barreiras ao denunciar processos de violência, ao falar da vivência de um povo, da opressão, produzindo reconhecimento e a valorização da identidade. Não houve como, de forma direta ou indireta, não se identificar e não se tornar multiplicador da realidade que se ouvia:

[...] Segue viagem pro Maranhão  
 Entra nas entranhas do Nordeste  
 E rasga a caatinga seca do sertão  
 Levando mensagens pelo agreste (Tribo de Jah, 1996)

Os sinais sonoros do reggae estão em toda parte: no walkman do turista e do surfista da barraca da Tijuca, nos tambores afro de Salvador, no rádio no motorista de táxi em São Luís do Maranhão, de acordo com Albuquerque (1997). Em suma, podemos dizer que a canção coloca que o reggae é capaz de circular socialmente, sendo ainda possuidor de uma história carregada de lutas e conquistas que, como mostra o verso inicial da canção supracitada, tem sua origem na Jamaica, mas aportou em solo brasileiro, em especial no Nordeste, no estado do Maranhão. Assim como no país originário, essas terras brasileiras historicamente sofreram com conturbações políticas e sociais, encontrando no reggae uma forma de difundir a liberdade e o amor, sobretudo dos negros, que muito sofreram com o processo de colonização deste país.

A canção ainda ratifica que o reggae não pode ser visto apenas como uma forma de entretenimento, pois, acima de tudo, é um instrumento capaz de libertar:

O reggae é apenas entretenimento  
 Mas pode libertar mentes e almas  
 Dança e música com sentimento  
 Rolando sem ódio, rolando sem trauma (Tribo de Jah, 1996)

Deste modo, o reggae é muito mais do que um simples ritmo musical: ele representa uma história marcada por lutas, principalmente para superar os resquícios da escravidão, ou seja, o racismo e todas as formas de violência e preconceito contra os negros (Cardoso, 1997).

Nos últimos versos, a canção ainda faz referência ao título e às justificativas pelas quais não basta ser rasta:

Não basta ser rasta  
 É preciso ser puro o seu coração  
 Não basta ser rasta, não  
 Pra obter graça é preciso perdão  
 Não basta ser rasta  
 É preciso estar certo da convicção  
 Não basta ser rasta, não  
 É preciso ser justo em sua razão (Tribo de Jah, 1996)

Os versos mostram que não se trata apenas de assumir a característica física de ser rasta. Mais do que isso, são necessárias a postura social, política e cultural que o movimento reivindica. Ou seja, não se trata apenas de aparência, mas de atitudes positivas e críticas em

relação aos problemas sociais, bem como do resgate da autoestima do reggae. Com esse percurso, o reggae é considerado um valioso instrumento cultural, com sua força, representatividade e, acima de tudo, com suas mensagens políticas.

Ousamos dizer que as implicações presentes na canção coadunam com o que é defendido por Freire (2002): a educação libertadora que, em outras palavras, assume um compromisso político com a libertação, a humanização e a valorização histórica do homem. Isto porque o reggae, assim como o pensamento freiriano, opõe-se ao caráter bancário e opressor. Para além disso, ambos defendem o ideal de prática política com consciência e o combate ao sistema opressor.

Em relação ao Brasil, Salvador e Maranhão se destacam após década de 1970, como centros produtores de reggae, cujas músicas mantêm sempre uma relação muito forte com as espacialidades onde se inserem. Este é o caso, por exemplo, de Edson Gomes, compositor nascido em Cachoeira, na região conhecida como Recôncavo Baiano, cidade histórica por ter sido palco de muitas batalhas importantes na história do país, trazendo consigo, portanto, um histórico e um imaginário de resistência e luta que se reflete nas composições do autor. Santos (2001, p. 15) assim refere-se a esta cidade: “Cachoeira é um lugar propício às vistas de estudiosos e turistas porque possui um acervo arquitetônico civil e religioso de relevante valor. O seu passado de fatos históricos de grande relevo registram acontecimentos”.

A música “Camelô”, de Edson Gomes, trata da realidade dos trabalhadores informais, retratando o contexto dos trabalhadores com uma linguagem simples e de fácil compreensão pelo público. A seguir, a análise da canção “Camelô”:

Sou camelô, sou de mercado informal  
Com minha guia sou profissional  
Sou bom rapaz, só não tenho tradição  
Em contrapartida sou de boa família  
Olha doutor, podemos rever a situação  
Pare a polícia, ela não é a solução, não (Gomes, 1997).

O título da música “Camelô” refere-se ao trabalhador ambulante que luta pela sobrevivência por meio do trabalho informal, modalidade de trabalho que se constitui como um problema estrutural pois espelha e revela as desigualdades sociais no país. De acordo com Silva (2003), o tema da informalidade está atrelado ao subdesenvolvimento de um território, pois representa uma realidade de não inserção dos estratos mais pobres da população no contexto do trabalho assalariado. A informalidade reflete a desigualdade econômica e social às margens do capitalismo e a busca pelo padrão social com dignidade.

Na primeira estrofe, a canção apresenta uma realidade próxima ao cotidiano de muitos educandos da EJA. São trabalhadores que levam os produtos para as ruas, arrumados em um instrumento que eles chamam de guia, a fim de comercializá-los.

Outro ponto que chama atenção: “Olha doutor, podemos rever a situação”. A expressão “doutor” coloca o vendedor informal diante de uma hierarquia maior. Trata-se de uma expressão usada como tratamento de respeito em relação a pessoas com posição social superior, uma substituição imaginária para o antigo título de nobreza do período monárquico. No entanto, para Michel Foucault (1979), o poder está em toda a parte, independentemente de títulos, operando sobretudo por meio das camadas mais microfísicas das relações.

Nos versos seguintes, observa-se um apelo do eu-lírico diante da relação de violência vivenciada e ainda o clamor de quem não assume a violência como solução. Além disso, a canção apresenta certa fragilidade na autoestima do eu-lírico, que se reconhece como um “ninguém” no contexto da sociedade:

Olha doutor, podemos rever a situação  
Pare a polícia, ela não é a solução, não  
Não sou ninguém, nem tenho pra quem apelar  
Só tenho o meu bem que também não é ninguém (Gomes, 1997).

Sendo assim, esses versos representam os resquícios da violência colonial, que hoje se materializam no racismo e no trato com os negros, principalmente no que diz respeito à abordagem policial. A denúncia de tal realidade relaciona-se com os ideais e os exemplos defendidos pelo rastafarianismo, bem como com a representação de Roma como a Babilônia, onde a inspiração divina imperava, mas produzia a guerra, a fome e a violência (Rosa, 2006).

O mesmo discurso pode ser visto na canção “Somos nós”, também de Edson Gomes.

A letra da música fala sobre a vida difícil dos moradores das comunidades periféricas do país, que são invisíveis e esquecidas pela sociedade e pelo governo. A música é um protesto contra a falta de oportunidades para os mais pobres.

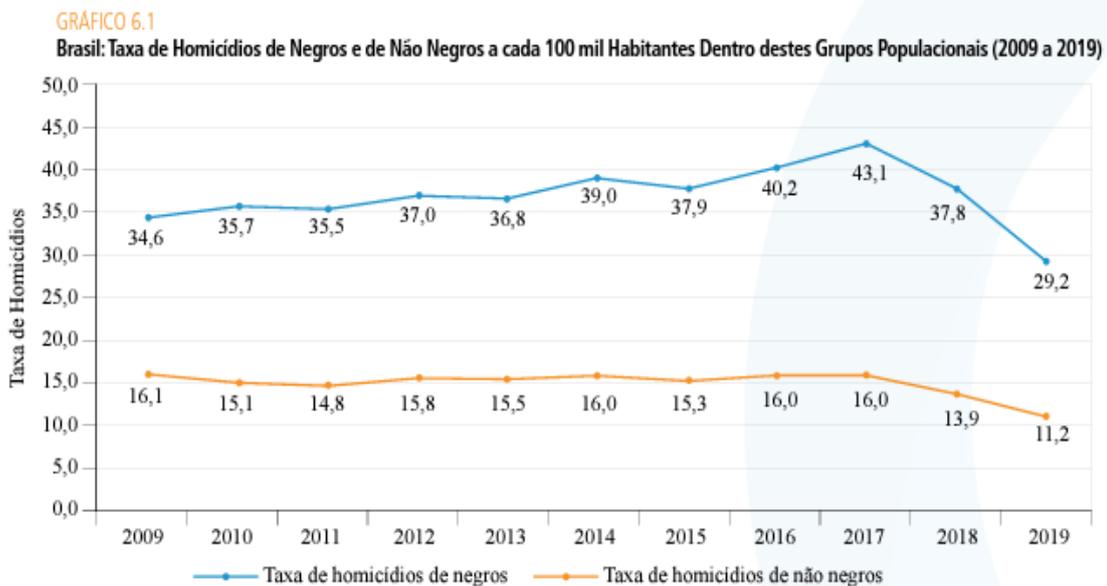
Sim, somos nós que estamos nas calçadas  
Sim, somos nós que estamos nas prisões  
Nos alagados  
Sim, somos nós os marginais  
Sim, somos nós brutalizados  
Os favelados dos porões do inferno  
O inferno é aqui  
Sim, somos nós os sem direitos  
Sim, somos nós os imperfeitos, somos os negros  
Sim, somos nós filhos de Jah  
Sim, somos nós perseguidos

Os habitantes dos porões do inferno  
O inferno é aqui (Gomes, 1991).

Esses versos reproduzem ainda os dados e acontecimentos reais da violência policial, principalmente contra os negros. Isso é ratificado pelo *Atlas da Violência 2021*, que informa o fato de as chances de acontecer o assassinato de uma pessoa negra, no Brasil, corresponde a 2,6 vezes à possibilidade de uma pessoa branca ser assassinada. Ainda é possível dizer que a taxa de homicídios por 100 mil habitantes negros no Brasil, em 2019, foi de 29,2. A pesquisa mostra ainda que os negros representaram 77% das vítimas de assassinato no país em 2019 (Cerqueira, 2021).

Ainda sobre este ponto, a taxa de homicídios de negros e de não negros a cada 100 mil habitantes, no período de 2009 a 2019, pode ser resumida na tabela abaixo:

Gráfico 1 – Taxa de homicídios de negros e não negros



Fonte: Cerqueira (2021)

Os dados apontam, dessa forma, que houve uma redução geral nas taxas de homicídio, mas que essa redução foi menor para a população não negra. Sobre as hipóteses para esse resultado, incidem fatores diversos, como aspectos socioeconômicos e demográficos, uma vez que os negros ocupam lugares mais vulneráveis (Cerqueira; Moura, 2013).

Os versos seguintes questionam os estereótipos raciais reproduzidos pelas instituições do sistema criminal, principalmente na atuação dos policiais, que utilizam critérios raciais para

estabelecer os alvos preferenciais de suas abordagens e ações (Sinhoretto; Batitutti e Mota, 2014). Assim, a canção comenta:

Quando a polícia cai em cima de mim  
Até parece que sou fera  
Quando a polícia cai em cima de mim  
Até parece que sou fera  
Até parece, até parece (Gomes, 1991).

Esses versos configuram ainda uma problemática recorrente em nossa sociedade: a ausência de políticas públicas que possam combater as desigualdades vividas pelo grupo. A música promove uma influência direta na formação dos sujeitos, pois o reggae produz uma representatividade para seus adeptos. Essas canções trazem histórias de vida, denúncias sociais, lembranças de fatos históricos, questionamentos sobre a posição do negro na sociedade, denúncias políticas, atos de violência e criminalidade, por exemplo. Deste modo, já justificamos a importância dessa discussão, uma vez que ela abarca uma grande massa, como também suas temáticas. O próprio cantor Edson Gomes (2006) afirma: “Nós temos uma música de verdade, temos uma palavra, temos uma mensagem. A nossa mensagem brota das favelas, de cada beco, de cada gueto explorado de gente sofrida”.

Essa necessidade de mudança de contexto pode ser notada em “Abolição”, música cantada por Lazzo. Nesta música, o autor fala sobre o fato de a abolição da escravatura não terminar com as lutas em prol de um país mais justo, nem poder atuar como impeditivo para a memória daqueles que brigaram por ela:

Abolição! Abolição!  
Abolição! (Abolição!)  
A lição do meu avô  
Que casou com minha avó  
E que pariu a minha mãe (Lazzo, 1988)

A abolição da escravidão, no Brasil, interrompeu séculos de tortura, rompendo interesses da classe dominante do Império. Em outras palavras, pode-se dizer que se tratou de um golpe final. Ela marcou um período de lutas. Mas, o grande desafio após essa conquista foi, e ainda é, a inclusão do negro na sociedade.

A lição da liberdade  
Da verdade de Zumbi, meu pai  
Lá da Serra da Barriga  
Da Barriga onde eu nasci  
Abolindo a velha intriga

Guerreando pra sorrir (Lazzo, 1988)

A canção de Lazzo ainda faz referência a um dos grandes líderes da história do Brasil: Zumbi dos Palmares. Ele está presente em muitas canções, não apenas do reggae, mas também de outros tantos ritmos e estilos. Isso porque a história de vida dessa personalidade é um verdadeiro símbolo de resistência e de busca pela liberdade do povo negro. Certamente, o herói dos Palmares ganhou notoriedade em nossa sociedade por seu valor representativo de expoente da luta contra o preconceito e contra as perversas condições impostas aos povos africanos e afrodescendentes (Mussa, 2009).

Nas relações em sociedade, os conflitos culturais distintos podem ser chamados de multiculturalismo, tendo, como eixo mediador, as relações de poder, como afirma Hall (2003). Nesse caso, ao observarmos o país, as relações entre povos indígenas, negros e brancos são atravessadas por estruturas etnocêntricas e hierarquizadas de poder, nas quais certas pessoas ou segmentos se posicionam como superiores, considerando o outro como sem cultura e submisso a uma única cultura. A este respeito, Marilena Chauí (2000, p. 89) afirma:

As relações entre os que se julgam iguais são de “parentesco”, isto é, de cumplicidade ou de compadrio; e entre os que são vistos como desiguais o relacionamento assume a forma do favor, da clientela, da tutela ou da cooptação. Enfim, quando a desigualdade é muito marcada, a relação social assume a forma nua da opressão física e/ou psíquica.

As relações sociais no Brasil têm, como base, a cultura senhorial e sua estrutura de violência e desigualdade no que se refere às relações raciais. A violência, que não é só física, mas também psíquica, ainda conta com indícios das relações coloniais e com o cerceamento dos direitos do outro. Vivemos em um país em que o diferente sempre toma forma de inferioridade, sendo colocado em posição subalterna ou submetido à anulação de sua subjetividade.

Já a expressão “pare a polícia” remete à autoridade policial que costuma ser convocada para retirar os camelôs da área em que estes desenvolvem o seu trabalho. A violência cometida contra os trabalhadores informais não muda a realidade da população. Nesse contexto, é encontrada, no mercado informal, uma maioria de pessoas negras que enfrentam, além do preconceito em relação a esses profissionais, o racismo. Em meio às exclusões sociais, o racismo não passa despercebido.

Diante da situação, os conflitos sociais são vistos como um alerta de perigo e de desordem. Assim, Marilena Chauí (2000) traz três pontos para refletir: a repressão policial e de

milícias privadas para as camadas populares; a repressão militar para movimentos políticos de contestação e, no espaço institucional, o desprezo condescendente pelos opositores, bem como o uso do poder judiciário para impedi-los de agir ou desacreditá-los.

Sobre o último ponto, a autora traz a reflexão referente aos meios de comunicação que difundem a ideia da discordância associada à ignorância e ao atraso do povo oprimido. Nessas condições, a mídia influencia na imagem do trabalhador informal como aquele que representa um perigo à sociedade.

As canções “Adão Negro” e “Abolição” apresentam um eu-lírico que não se reconhece nos lugares considerados de prestígio, mas ocupa, historicamente, lugares considerados marginalizados ou cercados de problemas sociais. Além disso, faz referência a um dos episódios mais tristes da África do Sul – o apartheid. Os versos abaixo falam da desigualdade, do lugar onde o povo negro não se sente representado. Ainda nesse contexto, rememora o Apartheid ao fazer analogia com as relações pessoais no Brasil:

Apartheid disfarçado todo dia  
 Quando me olho não me vejo na TV  
 Quando me vejo estou sempre na cozinha  
 Ou na favela submissa ao poder  
 Já fui mucama mas agora sou “neguinha”  
 “Minha pretinha, nós gostamos de você”  
 Levante a saia, saia correndo pro quarto  
 Na madrugada patrãozinho quer te ver (Adão Negro, 2013)

Acabar com a tristeza  
 Com a pobreza e o Apartheid (yeah ha)  
 Não fazer da humanidade  
 A metade da metade  
 Parte branca e parte negra (Lazzo, 1988)

Os versos iniciais da primeira canção fazem referência ao Apartheid que, em linhas gerais, foi um sistema perverso de opressão institucionalizada contra a população negra, durante a Guerra Fria, na África do Sul. Este teve fim no governo do Congresso Nacional Africano, encabeçado por Nelson Mandela, que, de certa forma, acabou com a segregação jurídico-política entre brancos e negros, apresentando uma nova estrutura socioeconômica e um novo cenário sociopolítico para a África do Sul (Pereira, 2008). A partir desse contexto de fundo, a canção utiliza-se da metáfora “Apartheid disfarçado” justamente para denunciar as “divisões” e segregações que os negros ainda sofrem no Brasil.

Os versos “quando me olho não me vejo na TV”, “quando me vejo estou sempre na cozinha” demonstram a invisibilidade da população negra nos espaços de poder. Souza (1998)

pontua que os negros sofreram com a negação de sua diversidade étnica, o que é uma situação originária do regime escravista e da sociedade colonial brasileira. Pra Leite (2012, p. 135), no “[...] Brasil, a cozinha sempre foi ‘lugar de mulher’, expressão pouco elegante e depreciativa, relegando às mulheres o papel menor: cozinhar, lavar, cozer”. Ainda segundo Leite (2012), nessas situações, as mulheres negras ocupam espaços diante dos fogões, por falta de opção ou por fazer jus à fama de boa cozinheira, que transforma a culinária portuguesa, africana ou a sul-americana.

A canção nos faz refletir sobre a necessidade da valorização do negro em âmbito político e étnico, fortalecendo sua alteridade. Sendo assim, é preciso superar a invisibilidade promovida tanto no nível das representações, mas também das relações sociais e da apropriação de espaços diversos. Há ainda referência a um termo histórico, “mucama”, que, em linhas gerais, relaciona-se à negra escravizada. Durante o período colonial, a mucama era destinada a auxiliar em serviços domésticos ou até a fazer companhia às sinhás.

Os versos seguintes demonstram o desejo do eu-lírico de assumir novos papéis

Será que um dia eu serei a patroa  
 Sonho que um dia isso possa acontecer  
 Ficar na sala não ir mais para a cozinha  
 Agora digo o que vejo na TV  
 Um som negro  
 Um Deus negro  
 Um Adão negro  
 Um negro no poder (Adão Negro, 2013)

Esse ideal de superação pode ser visto como um resgate da imagem, da história e também uma valorização da cultura negra, à qual se relaciona o eu-lírico. Importante destacar que tal compromisso político não é uma exclusividade do reggae. Outros estilos musicais, ainda que não relacionados tão intrinsecamente a estas questões desde a sua origem, igualmente pregam a liberdade e a superação do racismo. Segundo Magalhães e Souza (2012) é possível analisar diferentes estilos musicais que fazem referência a culturas diversas, como na letra da música abaixo, “Querem meu sangue”:

Eu vou lutar pra ter as coisas que desejo  
 Não sei do medo, amor, pra mim não tem preço  
 Serei mais livre quando não for mais que osso  
 Do que vivendo com a corda no pescoço  
 Mas enquanto o Sol no céu estiver  
 Eu vou fechar meus olhos quando quiser  
 Pois se eles querem meu sangue  
 Verão o meu sangue só no fim

E se eles querem meu corpo  
Só se eu estiver morto, só assim (Reis, 2014)

É necessário superar as relações desiguais de poder e exploração. Esse horizonte orienta as lutas entre forças sociais antagônicas e a necessidade de uma sociedade descolonizada. Isso implica na modificação dos sistemas de produção e, por consequência, na mudança na pirâmide social para as populações lidas como negras (Hall, 2003).

Desta forma, ao falarmos de história, devemos, de fato, retomar o passado e o presente para, quem sabe, modificar o futuro, que aqui desejamos como um lugar para a superação do racismo e a valorização da identidade negra que, por anos, fora inferiorizada pelos livros de história do Brasil. Contudo, no que se refere ao presente, percebemos uma contradição clara na sala de aula, principalmente da EJA, que devia/deve ser voltada para a formação política e ideológica de nosso educando e apenas replica conteúdos já estabelecidos, sem nenhuma reflexão e avaliação – o que prejudica a tomada de consciência de seu corpo discente (Bittencourt, 2004).

Na música “Ruínas da Babilônia”, há uma reflexão sobre mulheres e homens que estão no dia a dia em busca da sobrevivência; mães solteiras que vivem a solidão e se reinventam para criar os filhos, pais que precisam trabalhar por troca de salários injustos:

Veja a face sofrida dessa gente,  
Tanta gente sofrida  
Buscando uma vida decente,  
Buscando um pouco de paz em suas vidas  
Mães que sofrem sós com seus filhos  
Pobres e desassistidos  
Pais que se escravizam sem ter sequer  
O leite e o pão dos seus garantidos  
Melhor nem ter com quem contar,  
Do que contar com quem, com quem só quer se aproveitar  
Da boa fé dos que precisam;  
Se dão algo, algo mais eles visam (Tribo de Jah, 1996).

A respeito da situação retratada acima, Munanga (2008) pontua que o Brasil atual precisa assumir a visibilidade da marcação racial ao ponto de enfatizar conotações positivas para o papel do negro. Isso pode ser atribuído, por exemplo, à valorização e ao respeito às religiões de influência africana, bem como à assunção da beleza de símbolos, como o cabelo *black power*, *do rap*, do hip-hop, enfim, de manifestações de reexistências diversas. Essas imagens de positividade devem estar presentes nos atos reivindicatórios de políticas públicas de reparação histórica à população de ascendência africana.

Essa identificação carrega marcas de nosso processo de colonização, uma vez que suas raízes surgem no período da escravidão, o que é também apontado por Cardoso (1997, p. 12): “A identificação dos brasileiros com o reggae tem uma razão de ser, talvez pelas nossas próprias raízes, que vêm de uma época de escravidão que nada deixou a dever aos países africanos, ou também pelo canto dos escravizados, que muito se assemelha com o reggae”.

A canção “Punho Cerrado”, de Lazzo Matumbi, apresenta um eu-lírico com visão otimista e de resistência diante dos problemas sociais que marcam a população negra:

Quando eu levanto o meu punho cerrado  
 E mostro o meu estranho amor  
 Amor que jamais poderá ser dilacerado  
 Por outra raça de qualquer cor  
 Eu apertei tua mão (maldito)  
 Não apartai meu país  
 Livrai-nos, Deus, desse preconceito  
 No nordeste, Asa Branca quer viver feliz  
 Meu povo!  
 Una-se!  
 Na força da dança  
 Na força do ritmo (Lazzo, 2017)

O título da canção, “punho cerrado”, diz respeito ao símbolo da luta antirracista que, em linhas gerais, expressa a unidade, a força e o orgulho do povo preto. Representa ainda solidariedade às causas relacionadas aos conflitos sociais, como o racismo e outras mazelas humanas. Isso é ratificado por Silva (2020, p. 56-57):

A partir de 1968, um novo tratamento foi dado para a imagem da mão. Essa “nova mão” destacou-se por sua simplicidade, aproveitando do significado popularmente entendido de força e militância passado pelo punho cerrado, utilizado desde os tempos antigos para denotar desafio e intencionalidade tanto em sentido ofensivo quanto defensivo. Imagens de punho, de alguma forma, foram usadas em vários gêneros gráficos políticos, incluindo a resistência francesa, a Revolução Iraniana, o Movimento Polonês de Solidariedade e o Partido dos Panteras Negras.

Em suma, trata-se de uma saudação que expressa a unidade, a força e o orgulho de um grupo social que fora por longos e dolorosos anos politicamente minorado e que mais uma vez assume a resistência em face da violência. A canção “A Novidade”, segundo Santos (2014), foi gravada por Gilberto Gil em 1986, quando o Brasil vivia o processo de “redemocratização” política, superando os 21 anos de ditadura militar e apostando em outro modelo econômico. Assim, evidenciam-se as lutas empreendidas, principalmente, pelos movimentos sociais, bem como o avanço das políticas neoliberais:

A novidade veio dar a praia  
 Na qualidade rara de sereia  
 Metade o busto de uma deusa maia  
 Metade um grande rabo de baleia  
 A novidade era o máximo  
 Um paradoxo estendido na areia  
 Alguns a desejar seus beijos de deusa  
 Outros a desejar seu rabo pra ceia  
 Ó mundo tão desigual  
 Tudo é tão desigual  
 Oh, oh, oh, oh  
 De um lado esse carnaval  
 Do outro a fome total (Gil, Ribeiro, Barone e Viana, 2016)

A canção faz uma crítica à desigualdade social no mundo. Isso se dá principalmente através de alguns paradoxos. A personagem sereia pode ser vista como uma contradição, isso porque o seu corpo é formado pelo busto de uma deusa maia e pelo rabo de uma baleia. A sereia, na condição de um ser mitológico, é representado culturalmente como metade mulher e metade peixe. Outra leitura é a existência de dois elementos, um real e outro imaginário, em outras palavras, a baleia representa as relações de luta pela sobrevivência; já a deusa diz respeito à ilusão equivocada da realidade. A canção pode representar também as necessidades humanas naquele momento de expectativa de liberdade no Brasil: saciar a fome física com o peixe e a fome cultural, de fantasia e do amor, com a sensualidade da sereia. A canção ainda representa a condução e o desejo dos indivíduos na sociedade, de um lado pela escolha da fantasia, e, do outro, pela possível realidade (Ferreira, 2004).

Deste modo, percebemos que o reggae é um instrumento de comunicação capaz de disseminar ideias, uma vez que esteve/está associado, principalmente, aos movimentos políticos e culturais, sobretudo baseados em uma militância negra que, por anos, lutou e ainda luta contra a história que os quis subjugar como um povo marcado socialmente.

A música pode exercer forte influência na formação da cultura de um indivíduo. O reggae, que traz em suas canções as condições dos negros, sua resistência e a busca pelo reconhecimento e pelo resgate da alteridade, sobretudo nas canções, é um exemplo disso.

Os negros trazidos à sua revelia de África foram colocados em condição de escravidão, na qual não tiveram direito ao respeito à identidade, tampouco à dignidade humana. Deste modo, nós, negros, fomos estereotipados como um grupo inferior e sem valor. É contra tais ideias e contra tal realidade social que o reggae se coloca e movimenta suas canções.

Por fim, percebemos que muitos alunos da EJA, por exemplo, negam sua própria etnia na busca pelo enquadramento aos padrões colocados pela sociedade, o que, por muitas vezes, é

ratificado pelo processo educativo a que somos expostos. Conceição e Conceição (2010, p. 4), no entanto, veem o processo educativo como

uma via de acesso ao resgate da autoestima e da autonomia e da assunção de identidade, pois a escola é o lugar de encontro das diferenças étnicas, podendo ser instrumento eficaz para diminuir e prevenir o processo de exclusão social e incorporação do preconceito pelos educandos negros.

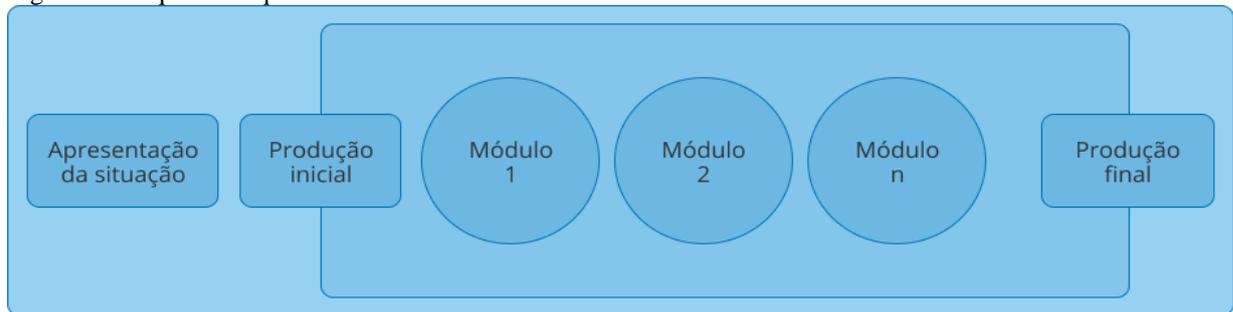
Deste modo, podemos dizer que a desvalorização da cultura e da identidade negra, de fato, condicionam uma visão de mundo e do comportamento do homem ao ponto de depreciar aqueles que agem e estão fora dos “padrões” aceitos pela sociedade dominante, desencadeando inúmeros conflitos sociais (Laraia, 2003).

Para que ocorra essa valorização, no que concerne aos alunos da EJA, é importante também atentar para uma educação pluricultural, que proponha a aceitação dos valores diversos e de diferentes grupos culturais que compõem nosso país. Nesse pensamento, Ataíde e Moraes (1992, p. 82) defendem a necessidade de atuarmos “[...] estimulando pensamentos e práticas sociais que permitam a todos seus cidadãos construir uma sociedade e uma visão de mundo que proporcione inclusão e justiça social”. Assim, para que a sociedade consiga avançar em sua qualidade e função, é importante apresentarmos aos nossos jovens a realidade social e a diversidade etnocultural de nosso povo. A este respeito, Munanga (2008) nos informa que a construção dessa nova consciência só será possível se colocarmos em questão nossa autodefinição e nos reconhecermos como um grupo étnico-racial que busca a redefinição da sua presença e de seu significado na sociedade brasileira.

#### 5.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA “O RACISMO, A ESPACIALIDADE E O TEMPO NO REGGAE”

Após análise das letras de música, apresentamos agora propostas didáticas a partir do modelo estabelecido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

Figura 4 – Esquema Sequência Didática



Fonte: Esquema adaptado da sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98)

De início, na apresentação da situação, o educando terá o seu primeiro contato com o gênero escolhido, isto é, o reggae. A produção inicial é a estratégia para trabalhar o gênero. É neste momento que o professor faz uma sondagem para saber o que o educando já domina, de modo a avançar no estudo. Já os módulos são problemas encontrados na verificação, o conjunto de procedimentos didáticos a serem desenvolvidos em sala. O produto final compreende o momento em que os educandos colocam em prática o que aprenderam, servindo para avaliar o que foi trabalhado durante todo percurso. Seguindo este modelo, apresento o esquema didático abaixo:

**Duração:** 8 aulas.

**Público:** Alunos do 5º ano EJA.

**Disciplina:** Língua Portuguesa

**Conteúdos:** racismo; espacialidade; tempo; gênero textual – música (marcas, funcionalidade, leitura e interpretação).

**Objetivo geral:** Analisar letras de músicas do reggae que evidenciam a busca pela superação do racismo, atuando no sentido de conscientização e valorização da identidade negra, funcionando como propulsores no processo de ensino e aprendizagem.

**Objetivos específicos:**

- Exercitar a curiosidade intelectual, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade para investigar e resolver situações-problemas.
- Apreciar o Reggae, reconhecendo-o como patrimônio artístico-cultural.
- Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral e escrita) e digital –, com base nas diversas formas de expressão da arte.
- Expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos a partir das canções trabalhadas.

- Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais a partir das experiências e das relações próprias do mundo, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
- Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico e social capaz de fortalecer a construção da valorização das identidades, principalmente a negra.
- Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes contextos e práticas sociais, sempre com autonomia e criticidade.
- Reconhecer o texto (música) como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
- Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a música, suas dimensões e manifestações artístico-culturais.
- Mobilizar práticas da cultura digital e das ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos.
- Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala e a posição do interlocutor.
- Identificar as marcas e características dos gêneros do discurso oral utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos.
- Estabelecer expectativas e inferências em relação ao texto que vai ser lido (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em conhecimentos prévios.
- Localizar informações explícitas e implícitas nas músicas.
- Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, a organização, a forma e o tema.
- Releer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigindo as possíveis fragilidades linguísticas.

**Produto:** Mural de curiosidades sobre o Reggae e suas simbologias: racismo, a espacialidade e o tempo.

Quadro 2 – Sistematização da sequência didática

Aulas	Práticas de linguagens	Objetos de conhecimento	Etapas	Atividades
Aulas 1 e 2 (200 min)	Oralidade	<p>Características da conversação espontânea.</p> <p>Relato oral/Registro formal e informal.</p> <p>Oralidade pública.</p>	Conhecendo a historicidade e a importância do gênero musical reggae.	<p>Inferir as possíveis mensagens e temáticas presentes na canção “Não basta ser rasta” a partir do seu título.</p> <p>Levantar questões sobre a historicidade do reggae e o rastafarianismo.</p> <p>Apreciar a música.</p> <p>Levantar questões sobre a canção.</p>
Aulas 3 e 4. (200 min)	Leitura / escuta	<p>Estratégias de leitura.</p> <p>Formação do leitor literário.</p> <p>Leitura colaborativa e autônoma.</p> <p>Escuta atenta.</p> <p>Apreciação estética.</p>	Estudo sobre as características e funcionalidades do gênero textual canção/música.	<p>Apreciar as canções selecionadas</p> <p>Produzir inferências a partir dos títulos.</p> <p>Analisar colaborativamente as canções.</p> <p>Realizar um estudo dirigido sobre as canções.</p>
Aulas 5 e 6.	Produção de texto.	Pesquisa e coleta de Dados.	Planejamento, organização e produção do “Mural de	Selecionar materiais disponíveis em livros e internet sobre os pontos apresentados.

		Edição em word e outras plataformas de texto.  Escrita autônoma e compartilhada.	curiosidades sobre o Reggae”.	Editar informações coletadas.  Produzir um “Você sabia que...”  Revisar o texto.  Organizar o mural.
--	--	--	-------------------------------	--

#### 5.4.1 Aulas 1 e 2 – Conhecendo a história e a importância do gênero musical Reggae

Nestas aulas, o foco principal é o trabalho com a prática de linguagem oral e seus objetos de conhecimento. Deste modo, durante a sequência, espera-se que os alunos apreciem o reggae, reconhecendo-o como patrimônio artístico-cultural; expressem e partilhem informações, experiências, ideias e sentimentos a partir das canções trabalhadas; identifiquem as marcas e características dos gêneros do discurso oral utilizadas em diferentes situações e contextos comunicativos; valorizem a diversidade de saberes e vivências culturais a partir das experiências e das relações próprias do mundo, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade, além de exercitarem a curiosidade intelectual, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade para investigar e resolver situações-problemas.

1º passo - A professora colocará no quadro o título da canção, “Não basta ser rasta”. Os alunos serão incentivados a fazer inferências a partir do título. Todas as respostas serão registradas no quadro.

2º passo – A professora tocará a canção e solicitará aos alunos que prestem atenção na letra e no ritmo.

3º passo – Confirmar (ou não) as inferências,

4º passo – A professora questionará aos alunos: a qual gênero musical a canção pertence? E quais as relações / familiaridades que eles têm (ou não) com o gênero, cantores ou músicas que se enquadram nesse gênero?

5º passo – A professora apresentará a letra da canção e os alunos serão motivados a realizar a leitura colaborativa do texto.

6º passo – Levantamento de questões sobre a historicidade do reggae e do rastafarianismo: O que é ser rasta? Qual a relação do Maranhão com a canção? Onde fica a Jamaica? Qual a sua relação com o reggae? Quais são os elementos emblemáticos da cultura jamaicana que estabelecem relação com o reggae? Quem são Eric e Stanley e qual foi o papel deles em São Luiz do Maranhão? Como e quando o reggae chegou ao Brasil? Quais as relações do reggae com o povo africano e com o escravismo?

Ao longo das questões e das respostas, os alunos conhecerão a história e a importância do reggae e do rastafarianismo. A professora assumirá o papel de mediadora. Além disso, fará o uso de data show para mostrar imagens e informações que complementem e ratifiquem as informações.

7º passo – A professora apresentará a seguinte questão-problema para a turma: “Por que o reggae não pode ser visto apenas como uma forma de entretenimento, sendo necessário entendê-lo como um instrumento capaz de libertar?”.

8º passo – A professora dividirá a turma em três equipes para a organização e sistematização do debate que ocorrerá na próxima aula. A primeira equipe defenderá a ideia de que o reggae ganha destaque no cenário musical como forma de entretenimento. A segunda equipe será responsável por defender a tese de que o reggae deve ser visto como um “instrumento capaz de libertar”. A terceira equipe será responsável por mediar o debate e emitir o parecer final.

9º passo – A professora orientará os alunos a realizarem pesquisas e coletas de dados.

10º passo – No segundo dia de aula, ocorrerá o debate. Assim, a equipe responsável pela mediação apresentará todas as regras do debate e da mediação.

11º passo – Debate e emissão do parecer final.

#### **5.4.2 Aulas 3 e 4 – Conhecendo a estrutura e a funcionalidade do Gênero Textual Canção/Música e debatendo as simbologias presentes na canção**

Nessas aulas, o foco será o trabalho com a prática de linguagem Leitura/Escuta. Os objetivos serão: Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais a partir das experiências e das relações próprias do mundo, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade; compreender a língua como fenômeno cultural, histórico e social, capaz de fortalecer a construção da valorização das identidades, principalmente a negra; reconhecer o texto (música) como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias; envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético

para fruição, valorizando a música, suas dimensões e manifestações artístico-culturais; estabelecer expectativas e inferências em relação ao texto que vai ser lido (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em conhecimentos prévios; localizar informações explícitas e implícitas nas músicas.

Nessas aulas, as etapas serão:

1ª etapa – Motivar os alunos a fazerem inferências sobre os títulos “Camelô”, “Adão Negro”, “Somos nós”, “A novidade”. Todas as respostas serão anotadas no quadro.

2ª etapa - Apreciar as canções e verificar se as hipóteses foram confirmadas.

3ª etapa – Distribuir as letras das canções para leitura e reflexão individual.

4ª etapa – Leitura colaborativa e compartilhada por todos.

5ª etapa – Analisar a estrutura e a funcionalidade. A professora levantará as seguintes questões: qual é a estrutura presente nas canções? Elas estabelecem relações? O que são versos? O que são estrofes? As canções estão estruturadas em quantos versos e estrofes? Em quais versos podemos identificar rimas? Quais são as possíveis funções das canções como um todo? Quais são as funções das canções de reggae? Na medida em que as respostas forem colocadas, a educadora terá o papel de mediar o conhecimento, apresentando ou complementando os conceitos e as ideias dos alunos.

6ª etapa – Analisar as temáticas e mensagens presentes nas canções. A professora levantará as seguintes questões: quais são as mensagens presentes nas canções? Qual é a relação do eu lírico (a professora explicará antes o conceito) com a canção? Por que ele se coloca enquanto personagem? Quais são os sentimentos levantados nas canções? De que forma os problemas descritos nas canções estão presentes na sociedade? Como o racismo, o tempo e o espaço são descritos?

7ª etapa – Estudo dirigido das canções “Camelô” e “Somos Nós”. A sala será dividida em duplas ou trios para responder o estudo dirigido. Nele constarão as seguintes questões: Por que as canções recebem esses títulos? Sobre o termo “mercado informal”, responda: O que é? Por que ele existe? Qual é o seu público? Como ele é visto pela sociedade? Como o eu-lírico se descreve? Por que o eu-lírico diz que “a polícia, ela não é a solução, não”? A quem ele se refere como “Doutor”? A que tipo de relação social ele se refere quando diz “Não sou ninguém, nem tenho pra quem apelar / Só tenho o meu bem que também não é ninguém”? Quem o eu-lírico se refere como “Nós” e como o descreve? A qual povo a canção faz referência? “Os habitantes dos porões do inferno” – quem são esses habitantes? Qual momento da nossa história esse verso descreve? Por que o eu-lírico afirma que “o inferno é aqui”?

8ª etapa – apreciação e compartilhamento das respostas e discussão orientada pela professora.

9ª etapa – Coleta de Dados para a Produção do Mural de Curiosidades. A sala será dividida em 5 equipes. Cada equipe ficará responsável por uma temática. 1ª equipe: coletar dados sobre a vida e a obra dos cantores e compositores das canções analisadas; 2ª equipe: coletar informações sobre os nomes de personalidades que foram mencionadas nas canções, como Zumbi; 4ª equipe: coletar dados a respeito das relações do reggae com as localidades mencionadas nas canções; 5ª equipe: pesquisar os conceitos de Racismo e Preconceito. Tempo e Espacialidade, relacionando-os com as canções trabalhadas e outras que serão indicadas pela professora para complementar a pesquisa.

#### **5.4.3 Aulas 5 e 6 – Produzindo o Mural de Curiosidades**

O foco dessas aulas será a produção de textos. Assim, os objetivos serão: Mobilizar práticas da cultura digital e das ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos; planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, a organização, a forma e o tema; reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigindo as possíveis fragilidades linguísticas. As etapas serão:

1ª etapa – Organizar as salas em grupos para que eles apresentem tudo o que foi coletado. Em momento anterior a esta etapa, os alunos utilizaram ferramentas tecnológicas para pesquisa, produção e edição dos dados e informações coletadas.

2ª etapa – Apresentar a proposta do tamanho do mural de curiosidades, explicando as características e funcionalidades desse gênero.

3ª etapa – Selecionar as informações e imagens coletadas.

4ª etapa – Produzir textos com o título “Você sabia que...” a partir das informações coletadas.

5ª etapa – Realizar a revisão inicial das produções.

6ª etapa – A professora passará em cada equipe para realizar a leitura e dar possíveis indicações para as correções dos textos.

7ª etapa - Produzir a versão final dos textos “Você sabia que...”

8ª etapa – Produzir o mural.

9ª etapa – Apreciação do mural pela sala. Nesse momento, cada equipe indicará um representante para falar sobre o material produzido pela equipe para que todos tenham domínio e conhecimento de todos os tópicos.

10ª etapa – Convidar as outras salas e os membros da comunidade escolar para que também apreciem o mural.

11ª etapa – Exposição oral do mural, guiada pelos representantes, para os visitantes.

12ª etapa – Autoavaliação e levantamento de todo conhecimento produzido em sala.

#### **5.4.4 Avaliação**

A avaliação, realizada continuamente no início de todas as aulas, seguirá os parâmetros da avaliação diagnóstica, justamente para identificar os conhecimentos prévios dos alunos. Ocorrerá o acompanhamento individual e coletivo em todas as etapas, levando em consideração as produções e a análise dos resultados obtidos. Sendo assim, a professora, em todas as etapas, terá o objetivo de coletar informações que permitam escolher as próximas atividades, as quais devem facilitar a compreensão e execução das etapas. Em suma, trata-se de uma avaliação de caráter contínuo e formativo.

Os materiais necessários para realizar estas atividades são caderno, lápis, borracha, caneta, notebook, caixa de som, data show, papel metro, cola, figuras impressas e outros.

A sequência produzida pode ser utilizada por professores e educandos na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos mais críticos e desejosos de novos conhecimentos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se propôs a discutir letras de música de reggae na formação e na sala de aula da EJA. A pesquisa teve o seu ponto de partida na prática docente em turmas de EJA de canteiro de obra e, assim, foi ressignificada para apoiar professores do Ensino Fundamental, em especial, do 5º ano. A pesquisa nasceu da inquietação da professora e pesquisadora que, ao atentar para a realidade e vivências dos estudantes, percebeu que o reggae estava presente na vida dos sujeitos. Na sala, a música está presente nas mais diversas formas de expressão, ocupando espaço no cotidiano dos educandos como uma atividade prazerosa. Como nos diz Paulo Freire (1987, p. 22):

Não existe tal coisa como um processo de educação neutra. Educação ou funciona como um instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a ‘prática da liberdade’, o meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação do seu mundo.

De acordo com o exposto, a pesquisa se dedicou a propor o ritmo musical reggae como uma abordagem possível no movimento de letramento na EJA, ainda que ele seja visto por muitos de maneira pejorativa. Dessa forma, o questionamento foi: como o gênero musical reggae, com sua simbologia, ritmo e letras evidenciando anseios, trajetória e história da luta pela superação do racismo, pode contribuir no processo de letramento dos educandos da Educação de Jovens e Adultos?

Dito isso, para realização do objetivo, optamos pela pesquisa interventiva propositiva e bibliográfica para analisar as simbologias presentes nas letras de músicas do reggae que evidenciam sua busca pela superação do racismo, no sentido de conscientização da identidade negra, utilizando-as como forças propulsoras do processo de letramento dos educandos da EJA. Os objetivos específicos foram assim apontados: identificar as letras de músicas associadas ao contexto brasileiro, e que são favoráveis à construção das identidades dos sujeitos da EJA, considerando os conteúdos de denúncia do racismo e seus estigmas; refletir sobre a poesia, a letra e o ritmo das músicas, relacionando-as ao contexto socioeducativo dos educandos da EJA; produzir uma sequência didática que possa auxiliar professores e educandos no processo de letramento de acordo com as necessidades concretas na EJA.

Dessa forma, notamos que a prática pedagógica tem o poder de contribuir com a emancipação do sujeito. Como diz Gomes (2017, p. 13), “o processo emancipatório e a

superação sociorracial nos desafiam a construir uma pedagogia da diversidade, de raça, gênero, de idade e culturas”.

A pesquisa interventiva proporciona ao professor um diálogo da universidade com o *corpus* da pesquisa que fortalece o fazer pedagógico, uma vez que os professores estão em sala e aprofundam os estudos para aprender e colocar em prática nas aulas. Assim, pensar a educação com base em Freire requer a tomada de práticas metodológicas que auxiliem na formação de sujeitos que possam refletir sobre o meio em que vivem, bem como em seu papel social.

O resultado obtido demonstra, com base em discussões bibliográficas, análises das letras de música, biografias de pessoas que protagonizaram o movimento musical do reggae, na história da origem e expansão do reggae, realidades que se aproximam do educando, ainda que muitos desconheçam os atores ou nomes que marcaram o desenvolvimento dessa cultura. Ao pesquisar a história do reggae, na medida em que observava a forma como ele surgiu, seus precursores e as modificações que aconteceram até os nossos dias, comprovamos o quanto a realidade dos envolvidos no processo de propagação do ritmo musical reggae se assemelha à vida de muitos sujeitos da EJA. Os dados analisados nas letras de música revelam a luta pela superação, que pode ser vista como um resgate da imagem, história e valorização da cultura do povo preto.

Notamos que a música não admite somente percepção auditiva, como foi defendido por muitos anos pelo senso comum. Ao pesquisar, tornaram-se visíveis os aspectos físicos, culturais e sociais. Nesse sentido, analisamos as letras de música além da sonoridade, considerando sobretudo as letras, ainda que a composição sonora, muitas vezes incompreensível, possua elementos constituintes dos códigos que existem na comunidade que aprecia o reggae.

Essa pesquisa comprova a relação entre teoria e prática, mostrando que o produto do mestrado é a própria intervenção e as mudanças que ocorrem com os envolvidos em cada reflexão propiciada no âmbito escolar ou informal. Assim, a partir da organização e da esquematização de uma sequência didática, o estudante pode modificar, dar sentido e interpretar aquilo que ouve nas letras de música. No que diz respeito às exigências sobre os professores, é perceptível que a SD exige planejamento a longo prazo, o que é diferente de um plano de aula. Em favor da ferramenta de trabalho, entendemos que as SD possibilitam aos educandos uma melhor compreensão do conhecimento, pois esse dispositivo contribui de modo que o ensino seja repensado e perpassa a leitura por decodificação. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática se apresenta como uma rica proposta que corrobora com professores no planejamento e desenvolvimento de atividades da sala de aula.

Todavia, ao longo deste percurso foi possível observar dificuldades como professor. Por exemplo, há letras de música produzidas com base em contextos históricos que exigem conhecimentos alheios à formação do professor, o que coloca em cena o desafio da pesquisa, assim como é igualmente um obstáculo reconhecer que o professor faz mais uso do plano de aula do que da sequência didática, seja por falta de tempo, espaço ou formação continuada no ambiente escolar, em especial nos momentos de atividade complementar. Por parte da pesquisadora, este obstáculo foi solucionado a partir da pesquisa e do tempo para pensar e organizar a escrita em torno do que foi pesquisado.

Assim, esperamos que essa pesquisa possa contribuir na aprendizagem dos educandos da EJA, como também que seja uma proposta para que os professores a coloquem em prática no ambiente escolar. Nesse contexto, esperamos que ela favoreça a reflexão e o incentivo à leitura através das letras de música do reggae, que tanto são ouvidas e sentidas pelos sujeitos da EJA. Por conseguinte, esperamos que a pesquisa possa trazer mudanças profícuas na prática na sala de aula no que se referem a gênero textual, letras de músicas.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Carlos. **O eterno verão do reggae**. Editora 34, 1997.

ALVES, Zélia Mana M. B.; SILVA, Maria Helena G. F. D. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 2, p. 61-69, 1992. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/yKQmzXgZMrdhBCMkdbYvJYj/?lang=pt> Acesso em: 13.dez.2022.

APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2004.

ARAÚJO, L. F.; CASTRO, J. L. C.; SANTOS, J. V. O. A família e sua relação com o idoso: um estudo de representações sociais. **Revista Psicologia em Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 12, n. 12, 2018.

ARAÚJO, Felipe Neis. “**Trodding out of Babylon**”: linguagem, pessoa e formas de tradução. 123f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

ARFUCH, Leonor. **O espaço biográfico**: dilemas da subjetividade contemporânea. Tradução de Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

ARISTÓTELES. **Arte poética**. s.d. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000005.pdf>. Acesso em 25 jul. 2023.

ARROYO, M. G. Paulo Freire: Um Outro Paradigma Pedagógico? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-20, 2019.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ATAÍDE, Yara Dulce B. de Ataíde; MORAIS, Edmilson de Sena. A (re)construção da identidade étnica afro-descendente a partir de uma proposta alternativa de educação pluricultural. **Revista da FAEEBA**, Salvador, v. 1, n. 1, p.81-98, jan./jun. 1992.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BEYDOUN, Fauzi. Ruínas da Babilônia. In: TRIBO de Jah. **Ruínas da Babilônia**. Rio de Janeiro: RGE/Indie Records, 1996. 1CD (65min). Faixa 1 (4min:08seg).

BEYDOUN, Fauzi; SANTOS, Francisco Guilherme Ferreira. Não basta ser rasta. In: TRIBO de Jah. **Ruínas da Babilônia**. Rio de Janeiro: RGE/Indie Records, 1996. 1CD (65min). Faixa 13 (5min:39seg).

BITTENCOURT, Circe. Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil. In: **História na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004

BRASIL Escola. **Reggae, origem, estilos, rastafari, nome, música.** Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/artes/reggae.htm#Evolu%C3%A7%C3%A3o+dos+estilos+de+reggae>. Acesso em 25.Out.2023

BRASIL, Marcus Ramúsyo de Almeida. **O reggae no Maranhão: música, mídia, poder.** 216f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação.** Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 9. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 12.630, de 11 de maio de 2012. Institui o Dia Nacional do Reggae. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 de maio de 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília: MEC, 2014

BRASIL. **Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei n. 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 Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1º jan. 2003. Disponível em: [L10639 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br) Acesso em: 18 dez. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 1, de 5 de julho de 2000.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000.

BRASILEIRA, Dicionário Cravo Albin da Música. Disponível em: <<https://dicionariompb.com.br/artista/neguinho-do-samba>>. Acesso. 14 de Outubro de 2023.

CABRAL, Natanael Freitas. **Sequências didáticas: estrutura e elaboração.** Belém: SBEM / SBEMPA, 2007.

CARDOSO, Arthur. Adão Negro. In: ADÃO Negro. **Adão Negro.** Salvador: Mauricio World Music/CMA Digital Records, 2017. 1CD (61min:35seg). Faixa 6 (3min:32seg).

CARDOSO, Marcos Antonio. **A magia do reggae.** São Paulo: Martin Claret, 1997.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CERQUEIRA, D. R.C.; MOURA, R. L. de. **Nota técnica: vidas perdidas e racismo no Brasil**. IPEA: Brasília, nov/2013.

CERQUEIRA, Daniel. **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: FBSP, 2021

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Perseu Abramo, 2000. (Coleção História do Povo Brasileiro).

CONCEIÇÃO, Helenise da Cruz; CONCEIÇÃO, Antonio Carlos Lima. A construção da identidade afrodescendente. **Revista África e Africanidades**, ano 2, n. 8, fev. 2010.

COSTA, C. B.; Machado, M. **Políticas públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2000.

CUNHA, Olívia Maria Gomes da. Fazendo a “coisa certa”: reggae, rastas e pentecostais em Salvador. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, n. 23, ano 8, out. 1993.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. Campinas: Papyrus, 1988.

DIGNEFFE, F.; BECKER, M. Do indivíduo ao social: a abordagem biográfica. In: \_\_\_\_\_. **Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1997.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando e RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 35, p. 58-77, nov. 2001.

DISCOGRAFIA. Adão Negro. <http://www.adaonegro.com.br/discografia.php>

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

EGGINS, S.; MARTIN, J. R. Genres and registers of discourse. In: VAN DIJK, T.A. (Org.). **Discourse as Structure and Process – Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction**, v. 1. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage Publications, 1997.

ENTREVISTA. Fauzi Beydoun, Banda Tribo de Jah. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6Z1qSrx63JU>>, acessado em 21.Out. 2023

EVARISTO, Conceição. “Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita”. In: ALEXANDRE, Marcos Antonio (Org.). **Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza, 2007. p. 16-21.

FALCÓN, Bárbara. **O reggae de Cachoeira: produção musical em um porto Atlântico**. Salvador: Pinaúna, 2009.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. 7.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Políticas e educação**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, Gilberto; RIBEIRO, Felipe de Nóbrega; VIANA, Herbert e BARONE, João. In: PARALAMAS do Sucesso. **Selvagem**. Rio de Janeiro: EMI, 1986. 1 LP (41min). Faixa 1 (3min:10seg).
- GOMES, Edson. **Ao vivo em Salvador**. Rio de Janeiro: EMI Music / Tapajós, 2006. 1 DVD (90min:34seg)
- GOMES, Edson. Camelô. In: GOMES, Edson. **Apocalipse**. Rio de Janeiro: EMI, 1997. 1CD (57min:18seg). Faixa 3 (4min:01seg).
- GOMES, Edson. Somos nós. IN: GOMES, Edson. **Campo de batalha**. Rio de Janeiro: EMI, 1992. 1CD (37min:50seg). Faixa 4 (3min:26seg).
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis. RJ: Vozes, 2017
- GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2010.
- GUERREIRO, Goli. Samba-reggae, um ritmo atlântico: a invenção do gênero no meio musical de Salvador, Bahia. In: **VII Congresso IASPM-AL**. ACTAS DEL VII CONGRESO LATINOAMERICANO IASPM – AL. Havana: IASPM- AL, 2006.
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Educação profissional: construindo a formação dos trabalhadores. In: **CURSO de Especialização em Metodologia de Ensino para Educação Profissional**. Módulos III e IV, 2014
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, maio-ago. 2000.
- HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Panorama da educação no campo**. Brasília: INEP, 2007.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura**: Teoria e Prática. 9.ed. Campinas: Pontes, 2002.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: Um conceito antropológico. 16. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

LEITE, Gildecide Oliveira. **Jorge Amado**: da ancestralidade à representação dos orixás. Salvador: EDUNEB, 2012.

MAGALHÃES, Maria Cristina Prado Fleury; SOUZA, Ana Guiomar Rêgo. Identidade cultural na música negra: O exemplo do soul e do rap. **Anais do III Congresso Internacional de História da UFG**, 2012. Disponível em:

«[http://www.congressohistoriajatai.org/anais2012/Link%20\(75\).pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/anais2012/Link%20(75).pdf)» acesso em 20 de abril de 2023.

MAPEAMENTO Cultural UFBA 2019. Disponível em:

<https://mapeamentocultural.ufba.br/historico/gilberto-passos-gil-moreira>. Acesso em: 10 Nov. 2023.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MOTA, Fabrício dos Santos. **Guerreiros do Terceiro Mundo**: Identidades Negras na Música Reggae da Bahia (anos 80/90). Dissertação de Mestrado. Salvador: Pós-Afro/ CEAO/UFBA, 2008.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, A. A. P (Org.). **Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira**. Niterói: EDUFF, 2004.

MUSSA, Alberto. A cabeça de Zumbi. In: RUFFATO, Luiz (Org.). **Questão de Pele**. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2009.

NÃO BASTA SER RASTA. **Tribo de Jah - 15 anos**. Ao Vivo- Disponível em: < <https://www.youtube.com> > Acesso em: 21Out. 2023.

OLIVEIRA, Paulo Rogério Costa de. **Ao som da radiola, dançando bem juntinho**: configurações e identidades no reggae midiático de São Luís do Maranhão. 101f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

ORIGEM das coisas. Tribo de Jah. Disponível em: < <https://origemdascoisas.com.br/origem-da-tribo-de-jah-conheca-a-banda> > Acesso em: 07.nov.2023.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy. **Educação de jovens e adultos**: uma memória contemporânea, 1996-2004. Brasília: UNESCO, MEC, 2004.

- PEREIRA, A.D. Apartheid: apogeu e crise do regime racista na África do Sul (1948-1994). In: MACEDO, JR., (Org). **Desvendando a história da África**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.
- PEREIRA, Antonio. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador: Eduneb, 2019.
- PINHO, O. S.de A. **“O mundo negro”**: sócio-antropologia da reafricanização em Salvador. 2023. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de campinas, Campinas, 2023
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- ROSA, Maristane de Sousa. **O reggae na “Jamaica brasileira”**: cidadania e política a partir de letras musicais. Dissertação (Mestrado em Gestão do Patrimônio Cultural) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, 2006.
- SALVADOR. Lei nº 5.817, de 29 de novembro de 2000. Institui a data 11 de maio como o Dia do Reggae. **Diário Oficial do Município**, Salvador, Ba, 30 de novembro de 2000.
- SANTOS, Alexandre de Jesus. Reflexões sobre dialética e lutas de classes. **Revista de Filosofia da UESB**, Vitória da Conquista, ano 2, n. 1, p. 102-118, jan./jun, 2014.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Semear outras soluções**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- SANTOS, Martins. **Cachoeira: 3 séculos de história e tradição**. Salvador: Contraste, 2001.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Carlos Benedito Rodrigues. **Das terras da primavera às ilhas do amor**: reggae, lazer e identidade cultural. São Luís: EDUFMA, 1995.
- SILVA, Luiz Machado da. Mercado de trabalho ontem e hoje: informalidade e empregabilidade como categorias de entendimento. In: SANTANA, Marco Aurélio; RAMALHO, José Ricardo (Org.) **Além da fábrica**: sindicatos, trabalhadores e a nova questão social. São Paulo: Boitempo, 2003.
- SILVA, Rubens Rangel. A mão como símbolo político nas artes gráficas e visuais. **Revista Ícone**, Recife, v. 18, n. 1, p. 41-65, jan/abr, 2020
- SINHORETTO, Jacqueline; BATITUCCI, Eduardo; MOTA, Fabio Reis. A filtragem racial na seleção policial de suspeitos: segurança pública e relações raciais. In: LIMA, Cristiane do Socorro Loureiro; BAPTISTA, Gustavo Camilo; FIGUEIREDO, Isabel Seixas de (Orgs.). **Segurança Pública e Direitos Humanos**: Temas Transversais. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Segurança Pública (Senasp), 2014.
- SOARES, Magda. **Letramento**: Um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUZA, Florentina Silva. O Ilê Aiyê e o discurso de construção identitária na Bahia. In: OLIVIERI-GODET, Rita; SOUZA, Lícia Soares de (Orgs.). **Identidades e representações na cultura brasileira**. João Pessoa: Ideia, 2001.

SOUZA, José Otávio Catafesto de. **Aos Fantasmas das Brenhas**: Etnografia, invisibilidade e etnicidade de alteridades originárias no sul do Brasil (Rio Grande do Sul). Porto Alegre: UFRGS, 1998.

VIANA, Leopoldina parente. **As componentes da competência de leitura**. Da linguagem oral à leitura: construção e validação do teste de independência de competências. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian / Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2002. p. 18-22.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <http://www.4shared.com/get/5IvJw-dL/Vygotskyf>. Acesso em: 14/02/2024.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Art Med, 1998.

ZAGO, Fernanda. **(D)Eficiente, o andar começa pela cabeça. Tribo de Jah: Uma banda formada por cegos**. Disponível em: <<https://origemdascosas.com.br/origem-da-tribo-de-jah-conheca-a-banda>>. Acesso em: 10 Nov. 2023.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via Atlântico**, São Paulo, v. 1, n. 14, p. 14-22, dez. 2008.

**ANEXOS**

**ANEXO A**  
**REGISTRO DA VIAGEM DE BOB MARLEY AO BRASIL**  
**(FRAME DE REPORTAGEM DA TV GLOBO, DISPONÍVEL NO G1.COM)**



**ANEXO B**  
**LETRA DA CANÇÃO “ADÃO NEGRO”**

**Música: Adão Negro**

**Composição: Artur Cardoso**

**Gravada por Adão Negro**

Apartheid disfarçado todo dia  
Quando me olho não me vejo na TV  
Quando me vejo eu estou sempre na cozinha  
Ou na favela submetido ao poder  
Já fui mucama, mas agora sou neguinha  
Minha pretinha nós gostamos de você-iê  
Levante a saia, saia correndo pro quarto  
Na madrugada patrãozinho quer te ver  
Será que um dia eu serei a patroa  
Sonho que um dia isso possa acontecer  
Ficar na sala não ir mais para a cozinha  
Agora digo o que vejo na TV  
Um som negro  
Um Deus negro  
Um Adão negro  
Um negro no poder, yeah  
Um som negro  
Um Deus negro  
Um Adão negro  
Um índio no poder

**ANEXO C**  
**LETRA DA CANÇÃO “RUÍNAS DA BABILÔNIA”**

**Música: Ruínas da babilônia**

**Composição: Fauzi Beydoun.**

**Gravada por Tribo de Jah**

Veja a face sofrida dessa gente  
Tanta gente sofrida  
Buscando uma vida descente  
Buscando um pouco de paz em suas vidas  
Mães que sofrem sós pro seus filhos  
Pobres e desassistidos  
Pais que se escravizam sem ter sequer  
O leite e o pão dos seus garantidos  
Melhor nem ter com quem contar  
Do que contar com quem, com quem só quer se aproveitar  
Da boa fé dos que precisam  
Se dão algo, algo mais eles visam  
Só em seus interesses se inspiram  
Nada, nada, de coração, terão pra lhe dar  
Eleve ao Mais Alto o seu pensamento  
É preciso ter fé, é preciso saber dar tempo ao tempo  
Dentro de si você achará  
A força contida do firmamento  
E Jah então lhe proverá  
Nada, nada do que for preciso lhe faltará  
Do outro lado eu vejo a soberba desses ignóbeis senhores  
Que na boa aparência escondem a sua ganância, toda a sua indecência  
Bem cuidados senhores da suas riquezas, senhores dos muitos favores  
Das vantagens fáceis do poder, senhores do tráfico de influência  
Distribuem gracejos e sorrisos afáveis em seus jantares e encontros agradáveis  
Disfarçam assim as suas tramas e a sua peçonha

Um dia ficarão desnudos perante a verdade e já não serão tão amáveis

Não saberão esconder os seus podres e a sua vergonha

Eles herdarão as ruínas da Babilônia

Senhores que são, miseráveis senhores de tantas e tantas riquezas

Eles herdarão os escombros da Babilônia

Até o chão fugirá dos seus pés, ruirá com eles a sua grandeza

Eles herdarão as ruínas da Babilônia

Senhores que são, miseráveis senhores de tantas e tantas riquezas

Eles herdarão os escombros da Babilônia

Até o chão fugirá dos seus pés, ruirá com eles a sua grandeza

**ANEXO D**  
**LETRA DA CANÇÃO “NÃO BASTA SER RASTA”**

**Música: Não basta ser rasta**

**Composição: Fauzi Beydoun, Francisco Guilherme Ferreira D Santos**

**Gravada por Tribo de Jah**

A Tribo roda a Jamaica  
E cruza a Ilha em toda a sua extensão  
Muitas pedras na bagagem  
Segue viagem pro Maranhão  
Entra nas entranhas do Nordeste  
E rasga a caatinga seca do sertão  
Levando mensagens pelo agreste  
A Tribo está na Jamaica  
Culture está no Maranhão  
A Tribo se aquece e pulsa no flash  
E deixa a sua marca na meca do som  
Eric e Stanley em São Luís  
Grande performance do reggae raiz  
Wailers e outros vêm novamente  
Culture segue para Paris  
O reggae cruza os continentes  
Miami é a esquina da conexão  
Estados Unidos, Canadá, Oriente  
África, Europa, Brasil e Japão  
O reggae voa pelo mundo  
Nas asas do avião  
O reggae viaja  
Subindo ao céu, rolando no chão  
O reggae voa pelo mundo  
Nas asas do avião  
O reggae viaja  
Subindo ao céu, rolando no chão

Solidão na estrada  
Amor perdido em vagas rotas, escalas remota  
Destinação, uh yeah  
Ainda há uma longa jornada  
Que se seguir  
Há que se cumprir a missão  
A Tribo roda a Jamaica  
E cruza a Ilha em toda a sua extensão  
Muitas pedras na bagagem  
Segue viagem pro Maranhão  
Entra nas entranhas do Nordeste  
E rasga a caatinga seca do sertão  
Levando mensagens pelo agreste  
Lembra as passadas de Lampião  
O reggae é apenas entretenimento  
Mas pode libertar mentes e almas  
Dança e música com sentimento  
Rolando sem ódio, rolando sem trauma  
Não basta ser rasta  
É preciso ser puro, o seu coração  
Não basta ser rasta, não  
Pra obter graça é preciso perdão  
Não basta ser rasta  
É preciso estar certo da convicção  
Não basta ser rasta, não  
É preciso ser justo em sua razão...

**ANEXO E**  
**LETRA DA CANÇÃO “CAMELÔ”**

**Música: Camelô**

**Composição: Edson Gomes**

**Gravada por Edson Gomes**

Sou camelô, sou de mercado informal  
Com minha guia sou, profissional  
Sou bom rapaz, só não tenho tradição  
Em contra partida sou, de boa família  
Olha doutor, podemos rever a situação  
Pare a polícia, ela não é a solução, não  
Não sou ninguém, nem tenho pra quem apelar  
Só tenho o meu bem que também não é ninguém  
Quando a polícia cai em cima de mim  
Até parece que sou fera  
Quando a polícia cai em cima de mim  
Até parece que sou fera  
Até parece, até parece  
Até parece, até parece  
Até parece, até parece  
Sou camelô, sou de mercado informal  
Com minha guia sou, profissional  
Sou bom rapaz, só não tenho tradição  
Em contra partida sou, de boa família  
Olha doutor, podemos rever a situação  
Pare a polícia, ela não é a solução, não  
Não sou ninguém, nem tenho pra quem apelar  
Só tenho o meu bem que também não é ninguém  
Quando a polícia cai em cima de mim  
Até parece que sou fera  
Quando a polícia cai em cima de mim  
Até parece que sou fera

Até parece, até parece  
Até parece, até parece  
Até parece, até parece  
Uma canção nova  
Lei do engano  
Ao longo desses anos todos  
Eles têm nos ensinado muitas coisas enganosas  
E uma delas é a religião deles  
Eles tem nos ensinado  
E tem ensinado aos nossos pais  
E nossos pais nos ensinado  
Transmitindo de geração a geração os seus enganos  
Mas o Deus de Abraão, Isaque e Jacó  
Despertou, e traçou um novo plano  
Para todos aqueles que estão  
Atentando para Ele, para o caminho Dele  
E Ele tá instruindo  
E Ele está abrindo os olhos  
E Ele está lhe dando entendimento  
Para que todos os homens e todas as pessoas  
Possam ter entendimento e possam saber  
Que todos esses anos que nós vivemos  
E estivemos mergulhados no engano  
Mas agora o Deus de Abraão, Isaque e Jacó  
Por misericórdia, nos deu o Teu Filho  
Derramou o Teu sangue  
Traçou um caminho dentro das trevas  
Para nós passarmos e nos livrarmos de um perigo  
Tchau!

**ANEXO F**  
**LETRA DA CANÇÃO “A NOVIDADE”**

**Música: A novidade**

**Composição: Felipe De Nobrega Ribeiro, Gilberto Passos Gil Moreira, Herbert Vianna,  
Joao Alberto Barone Silva.**

**Gravada por Gilberto Gil**

A novidade veio dar à praia  
Na qualidade rara de sereia  
Metade, o busto de uma deusa maia  
Metade, um grande rabo de baleia  
A novidade era o máximo  
Do paradoxo estendido na areia  
Alguns a desejar seus beijos de deusa  
Outros a desejar seu rabo pra ceia  
Oh, mundo tão desigual  
Tudo é tão desigual  
Oh, de um lado este carnaval  
Do outro a fome total  
E a novidade que seria um sonho  
O milagre risonho da sereia  
Virava um pesadelo tão medonho  
Ali naquela praia, ali na areia  
A novidade era a guerra  
Entre o feliz poeta e o esfomeado  
Estraçalhando uma sereia bonita  
Despedaçando o sonho pra cada lado  
Oh, mundo tão desigual  
Tudo é tão desigual  
Oh, de um lado este carnaval  
Do outro a fome total.

**ANEXO G**  
**LETRA DA CANÇÃO “SOMOS NÓS”**

**Música: Somos nós**

**Composição: Edson Gomes**

**Gravada por Edson Gomes**

Sim, somos nós que estamos nas calçadas

Sim, somos nós que estamos nas prisões

Nos alagados (aah)

Sim, somos nós os marginais

Sim, somos nós brutalizados

Os favelados dos porões do inferno

O inferno é aqui(4x)

Sim, somos nós os sem direitos

Sim, somos nós os imperfeitos, somos os negros

Sim, somos nós filhos de jah

Sim, somos nós perseguidos

Os habitantes dos porões do inferno

O inferno é aqui(4x)

**ANEXO H**  
**LETRA DA CANÇÃO “ABOLIÇÃO”**

**Música: Abolição**

**Composição: Lazzo Matumbi**

**Gravada por Lazzo Matumbi**

Abolição! Abolição!  
Abolição! (Abolição!)  
A lição do meu avô  
Que casou com minha avô  
E que pariu a minha mãe  
(Que com meu pai)  
Que com meu pai fazendo amor  
Fez do prazer a flor da dor  
A beleza negra que eu sou!  
Acabar com a tristeza  
Com a pobreza e o Apartheid  
Não fazer da humanidade  
A metade da metade  
Parte branca e parte negra  
Abolição! Abolição!  
Abolição! (Abolição!)  
Abolir essa careta  
Que esconde a natureza  
E que me faz ser teu irmão  
E a lição  
A lição do meu avô  
Foi ser dono do meu ser  
Foi saber o que eu sou  
A lição da liberdade  
Da verdade de Zumbi, meu pai  
Lá da Serra da Barriga  
Da Barriga onde eu nasci

Abolindo a velha intriga  
Guerreando pra sorrir  
A lição da liberdade  
Da verdade de Zumbi, nega (Zumbi, nega!)  
Lá da Serra da Barriga  
Da Barriga onde eu nasci  
Abolindo a velha intriga  
Guerreando pra sorrir  
Aah! Abolição!  
Abolição! Abolição!

**ANEXO I**  
**LETRA DA CANÇÃO “PUNHO CERRADO”**

**Música: Punho cerrado**

**Composição: Lazzo Matumbi**

**Gravada por Lazzo Matumbi**

Quando eu levanto o meu punho cerrado

E mostro o meu estranho amor

Amor que jamais poderá ser dilacerado

Por outra raça de qualquer cor

Eu apertei tua mão (maldito)

Não apartai meu país

Livrai-nos, Deus, desse preconceito

No nordeste, Asa Branca quer viver feliz

Meu povo!

Una-se!!!

Na força da dança

Na força do ritmo

Eu apertei tua mão (maldito)

Não apartai meu país

Livrai-nos Deus desse preconceito

No nordeste, Asa Branca quer viver feliz

Meu povo!!!

Una-se!!!

Na força da dança

Na força do ritmo

**ANEXO J**  
**LETRA DA CANÇÃO “QUEREM MEU SANGUE”**

**Música: Querem meu sangue (The harder they come)**

**Composição: Jimmy Cliff / Nando Reis**

**Gravada por Cidade Negra**

Dizem que guardam bom lugar pra mim no céu  
Logo que eu for pro bebeléu  
A minha vida só eu sei como guiar  
Pois ninguém vai me ouvir se eu chorar  
Mas enquanto o sol puder arder  
Não vou querer meus olhos escurecer  
Pois se eles querem meu sangue  
Verão o meu sangue só no fim  
E se eles querem meu corpo  
Só se eu estiver morto, só assim  
Meus inimigos tentam sempre me ver mal  
Mas minha força é como o fogo do Sol  
Pois quando pensam que eu já estou vencido  
É que meu ódio não conhece o perigo  
Mas enquanto o Sol puder brilhar  
Eu vou querer a minha chance de olhar  
Pois se eles querem meu sangue  
Verão o meu sangue só no fim  
E se eles querem meu corpo  
Só se eu estiver morto, só assim  
Eu vou lutar pra ter as coisas que desejo  
Não sei do medo, amor, pra mim não tem preço  
Serei mais livre quando não for mais que osso  
Do que vivendo com a corda no pescoço  
Mas enquanto o Sol no céu estiver  
Eu vou fechar meus olhos quando quiser

Pois se eles querem meu sangue  
Verão o meu sangue só no fim  
E se eles querem meu corpo  
Só se eu estiver morto, só assim

**ANEXO L**  
**ESTUDO DIRIGIDO DAS CANÇÕES “CAMELÔ” E “SOMOS NÓS”**

1. Por que as canções recebem esses títulos?
2. Sobre o termo “mercado informal” responda:
  - a. O que é?
  - b. Por que ele existe?
  - c. Qual é o seu público?
  - d. Como ele é visto pela sociedade?
3. Como o eu-lírico se descreve?
4. Por que o eu-lírico diz que “a polícia, ela não é a solução, não”?
5. A quem ele se refere como “Doutor”?
6. A que ele se refere quando canta “Não sou ninguém, nem tenho pra quem apelar Só tenho o meu bem que também não é ninguém”?
7. Quem o eu-lírico descreve como “Nós” e como ele é descrito?
8. A qual povo a canção faz referência?
9. A canção se refere aos “habitantes dos porões do inferno”. Quem são essas pessoas?
10. Qual momento de nossa história é descrito pelo verso “habitantes dos porões do inferno”?
11. Por que o eu-lírico afirma que “o inferno é aqui”?