



Programa de Pós-graduação em Ensino de História – ProfHistória
Mestrado em Ensino de História
Universidade Federal de Uberlândia

O SOM QUE ENSINA:

Trap Music como fonte e prática no ensino de História. Vivências em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II, na Rede Municipal de Uberlândia.

GABRIELA CUNHA MONTEIRO

2026 / Uberlândia



PROFHISTÓRIA
UFU





Programa de Pós-graduação em Ensino de História – ProfHistória
Mestrado em Ensino de História
Universidade Federal de Uberlândia

O SOM QUE ENSINA:

Trap Music como fonte e prática no ensino de História. Vivências em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II, na Rede Municipal de Uberlândia.

GABRIELA CUNHA MONTEIRO

2026 / Uberlândia



PROFHISTÓRIA
UFU



GABRIELA CUNHA MONTEIRO

O SOM QUE ENSINA: Trap Music como fonte e prática no ensino de História.
Vivências em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II, na rede municipal de
Uberlândia.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de História - Curso Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória da Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa Mônica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão

Orientador: Prof. Dr. Newton Dângelo

Uberlândia/MG

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

M775s
2026

Monteiro, Gabriela Cunha, 1986-

O som que ensina [recurso eletrônico] : Trap Music como fonte e prática no Ensino de História. Vivências em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II, na Rede Municipal de Uberlândia / Gabriela Cunha Monteiro. -- 2026.

Orientador: Newton Dângelo.

Dissertação (Mestrado Profissional) -- Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Ensino de História (PROFHISTORIA).

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.11055>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. História - estudo e ensino. I. Dângelo, Newton, 1963-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Ensino de História (PROFHISTORIA). III. Título.

André Carlos Francisco
Bibliotecário(a)-Documentalista - CRB-6/3408



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1H, 2º piso, Sala 1H50 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4395 - profhistoria@inhis.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Ensino de História				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional, 48, PPGEH				
Data:	Vinte e sete de agosto de dois mil e vinte e seis	Hora de início:	19h00	Hora de encerramento:	21h30
Matrícula do Discente:	12412HRN007				
Nome do Discente:	Gabriela Cunha Monteiro				
Título do Trabalho:	O SOM QUE ENSINA: Trap Music como fonte e prática no ensino de História. Vivências em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II, na Rede Municipal de Uberlândia				
Área de concentração:	Ensino de História				
Linha de pesquisa:	Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Cidade, Nação e Cultura Popular: apropriações e tensões em torno de linguagens, identidades e patrimônio histórico no mundo contemporâneo				

Reuniu-se, por meio de webconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ensino de História, assim composta: Professores Doutores: Gilberto César de Noronha - INHIS/UFU; Mara Regina do Nascimento - UFSM e Newton Dângelo - INHIS/UFU, orientador da candidata.

Iniciando os trabalhos, o presidente da mesa, Dr. Newton Dângelo, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir, o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após o cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que, após lida e achada conforme, foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Newton Dangelo, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/08/2026, às 21:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gilberto Cezar de Noronha, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/08/2026, às 21:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mara Regina do Nascimento, Usuário Externo**, em 27/08/2026, às 21:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7654672** e o código CRC **C29D13A2**.

RESUMO

Esta dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória-UFU) na Linha de Pesquisa, Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão. Compreende-se que a música exerce um papel significativo como expressão cultural e social, refletindo épocas, valores, contextos históricos e movimentos sociais. No ensino de História, ela pode ser um recurso valioso, pois possibilita a imersão do estudante em diferentes períodos históricos, ajudando-o a compreender a sociedade em suas várias nuances. Desta forma, esta dissertação busca investigar como a música pode ser utilizada de forma efetiva no ensino de História, contribuindo para uma aprendizagem mais engajada e contextualizada, utilizando o gênero Trap Music, como meio para compreender as vivências urbanas e sociais na História do Brasil, com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública do município de Uberlândia. A partir da pesquisa bibliográfica e de minha prática enquanto docente, foram construídos quatro planos de aula, com temáticas obrigatórias para o 9º ano do Ensino Fundamental II, baseados na BNCC, contribuindo para uma abordagem mais dinâmica e significativa do ensino da disciplina. Esses planos de aula abordarão metodologias diferenciadas entre si, analisando não só a letra da música, mas o contexto histórico em que foi escrita, a forma de interpretação da canção, se é divulgada pela mídia aberta, enfim as diversas possibilidades do uso da canção.

Palavras-Chaves: Ensino de História, Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão, Música, Recurso Pedagógico, Trap.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the Professional Master's Program in History Teaching (ProfHistória-UFU), under the research line *Historical Languages and Narratives: Production and Dissemination*. It is grounded in the understanding that music plays a significant role as a cultural and social expression, reflecting different historical periods, values, contexts, and social movements. In History teaching, music can serve as a valuable pedagogical resource, as it enables students to engage with different historical periods and contributes to a broader understanding of society in its multiple dimensions. Accordingly, this dissertation investigates how music can be effectively incorporated into History teaching to foster more engaging and contextualized learning. More specifically, it uses trap music as a means of understanding urban and social experiences in Brazilian history among ninth-grade students at a public school in the municipality of Uberlândia, Minas Gerais, Brazil. Based on bibliographical research and my teaching practice, four lesson plans were developed addressing mandatory topics for the ninth grade of Brazilian lower secondary education, in accordance with the *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC – Brazilian National Common Core Curriculum), with the aim of contributing to a more dynamic and meaningful approach to History teaching. The lesson plans employ different methodological approaches that extend beyond the analysis of song lyrics to consider the historical contexts in which the songs were produced, their interpretation and performance, their circulation through mainstream media, and the various possibilities for using songs as historical sources and pedagogical resources.

Keywords: History Teaching; Historical Languages and Narratives: Production and Dissemination; Music; Pedagogical Resource; Trap Music.

AGRADECIMENTOS

"Se vi mais longe, foi por estar sobre os ombros de gigantes."

(Frase atribuída e popularizada por Issac Newton)

Compreendo que nenhuma conquista é construída de forma solitária. Esta dissertação é resultado de encontros, incentivos, aprendizados, renúncias e, sobretudo, da presença de pessoas que caminharam ao meu lado ao longo dessa trajetória.

Primeiramente, **agradeço a Deus**, pelo dom da vida, pela força concedida nos momentos de cansaço, pela serenidade diante das dificuldades e pelas inúmeras oportunidades que me permitiram chegar até aqui. Em cada desafio superado, reconheço, Sua presença conduzindo meus passos e renovando minha esperança.

À minha família, minha gratidão. Sei que, durante o percurso do mestrado, muitas vezes precisei dizer "não" a encontros, comemorações e momentos de convivência. Nem sempre foi fácil compreender minhas ausências, o tempo dedicado às leituras, às escritas, às revisões e às incontáveis horas diante do computador. Ainda assim, vocês permaneceram ao meu lado, respeitando meus silêncios e acreditando que todo esse esforço tinha um propósito maior. Obrigada por compreenderem, mesmo quando talvez não compreendessem completamente.

Aos meus pais, **Vera e Orlando**, deixo um agradecimento carregado de admiração. Vocês me ensinaram, pelo exemplo, que a educação transforma vidas. Mesmo já casados, trabalhando e criando duas filhas, decidiram voltar a estudar e concluir sua formação, demonstrando que nunca é tarde para aprender e que o conhecimento exige coragem, perseverança e humildade. Cresci observando esse compromisso com os estudos, e foi nele que encontrei inspiração para acreditar que os sonhos podem ser perseguidos em qualquer fase da vida. Esta conquista também pertence a vocês.

À minha irmã Carolina e à minha sobrinha Ágatha, agradeço pelo carinho, pelo incentivo constante e pela confiança depositada em mim. Em diversos momentos, quando o cansaço e as dúvidas surgiram, foram vocês que me lembraram da minha capacidade e reforçaram que eu seria capaz de concluir esta caminhada.

Ao meu esposo Leandro, meu companheiro de vida, agradeço pelo amor, pela compreensão e por caminhar ao meu lado durante todo esse percurso. Obrigada por dividir comigo as responsabilidades cotidianas, por compreender minhas ausências e, inclusive, por colocar seus conhecimentos tecnológicos a serviço desta pesquisa, desenvolvendo os QR Codes

que possibilitaram o acesso às músicas que integram o produto educacional. Sua contribuição, juntamente com a Ágatha, ultrapassou o apoio afetivo e tornou-se parte concreta deste trabalho.

Ao meu filho Miguel, agradeço simplesmente por existir. Sua presença foi, em muitos dias, a força necessária para continuar escrevendo quando o cansaço parecia maior que a vontade de seguir. Que esta dissertação também seja, para você, a demonstração de que a dedicação, o estudo e a persistência são caminhos capazes de transformar sonhos em realidade.

Ao meu orientador, Dr. Newton Dângelo expresso minha sincera gratidão pela confiança, pela disponibilidade e pelas oportunidades proporcionadas ao longo desta pesquisa. Em especial, agradeço pelo convite para participar do trabalho de campo na cidade do Rio de Janeiro. Depois de muitos anos sem viajar sozinha, distante da família e das responsabilidades cotidianas, essa experiência representou muito mais do que uma atividade acadêmica. Ela ampliou meus horizontes, fortaleceu minha autonomia e me permitiu enxergar um mundo repleto de possibilidades, mostrando que a pesquisa também se constrói nos caminhos percorridos, nas trocas realizadas e nas experiências vividas para além da universidade.

Aos professores do ProfHistória da Universidade Federal de Uberlândia, agradeço pelos ensinamentos, pelas reflexões e pelas provocações intelectuais que contribuíram para meu crescimento como pesquisadora e professora. Cada disciplina, cada debate e cada orientação deixaram marcas importantes na construção desta dissertação e na minha prática docente.

Aos meus estudantes, dedico um agradecimento muito especial. Esta pesquisa nasceu da sala de aula e foi construída com vocês. A curiosidade, as perguntas, as inquietações, os diálogos e o entusiasmo demonstrado durante o desenvolvimento das atividades confirmaram que ensinar também é aprender. Vocês foram muito mais do que participantes desta investigação; foram seus principais inspiradores. Sem a participação, a confiança e o envolvimento de cada um, este trabalho simplesmente não existiria. Espero que, de alguma forma, esta pesquisa também contribua para que vocês continuem acreditando na História como instrumento de compreensão da realidade e de transformação social.

Por fim, agradeço a todos aqueles que, de diferentes maneiras, contribuíram para que esta caminhada fosse possível. Esta dissertação encerra uma etapa acadêmica, mas representa, sobretudo, a continuidade de uma trajetória construída com afeto, trabalho, esperança e a convicção de que a educação permanece sendo um dos mais poderosos instrumentos de transformação da vida humana.

“Certas canções que ouço / Cabem tão dentro de mim”
(Milton Nascimento e Tunai, *Certas Canções*)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 CAPÍTULO - DO ARQUIVO À PLAYLIST: A MÚSICA NO CAMPO DA HISTÓRIA	19
1.1 Historiografia do século XX	19
1.2 Música e historiografia: abordagens e usos didáticos	24
2 CAPÍTULO - TRAP MUSIC: ORIGENS, CAMINHOS E VOZES	32
2.1 O trap e sua origem Norte Americana	32
2.2 Rap, hip-hop e trap no Brasil: uma organização cronológica histórica	39
3 CAPÍTULO - O TRAP NO ENSINO DE HISTÓRIA: ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS E CONTEXTO ESCOLAR	47
3.1 Bairro Minas Gerais: formação e ocupação	47
3.2 A Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack e o contexto sociocultural de sua comunidade escolar	49
3.3 Entre a experiência e o conhecimento histórico: o trap como mediação pedagógica	51
3.4 Produto final	55
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
5 FONTES	99
6 REFERÊNCIAS	100

INTRODUÇÃO

Música é vida, por isso nossos corações têm batidas.
Autor desconhecido

Esta dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória-UFU) na Linha de Pesquisa, Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão. Tomei conhecimento do programa em 2021, durante um encontro promovido pelo CEMEPE (Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz), a partir da distribuição de um folder informativo em uma reunião de gestores escolares. Após acessar o site nacional e obter mais informações, compreendi que o ProfHistória se alinhava aos meus anseios profissionais, ao possibilitar a articulação entre a formação acadêmica e a prática na Educação Básica, com vistas à valorização da educação pública. Assim, participei do processo seletivo em 2023 e ingressei na turma de 2024.

Atuo como docente da disciplina História, na Educação Básica, na Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack, no município de Uberlândia e ao longo dos mais de 14 anos de docência percebi que muitos estudantes pensam a disciplina História como relato de fatos e datas. Assim, durante minha prática pedagógica, busquei apresentar aos discentes uma relação de ensino-aprendizagem reflexiva e que viesse ao encontro de experiências vividas pelos estudantes. Foi a partir daí que a música começou a permear minhas aulas.

Cresci em um ambiente profundamente marcado pela música. Desde a infância, ela não apenas despertava diferentes emoções, mas também me levava a refletir sobre a sociedade em que vivia e continuo vivendo. Meus pais, Vera e Orlando, integravam a equipe de música, especialmente o coral, de nossa comunidade católica, fazendo com que o canto e a musicalidade estivessem naturalmente presentes em nosso cotidiano. Além disso, meu tio paterno, Flávio, radialista da antiga Rádio Transamérica, em São Paulo, durante a década de 1990, contribuiu para ampliar meu universo musical ao nos presentear, todos os finais de ano, com os modernos¹ CDs que reuniam os principais lançamentos da época. Foi por meio desses presentes que conheci artistas como Martinho da Vila, Paralamas do Sucesso, Jorge Aragão, Roberto Carlos e Marisa Monte, cujas canções passaram a compor minhas primeiras referências musicais.

Entre as lembranças mais afetivas de minha infância, permanece viva a imagem das manhãs de fim de semana, quando eu acordava ao som do rádio de minha mãe, sempre ligado na cozinha, preenchendo a casa com músicas que acompanhavam o início de cada dia. Guardo

¹ O primeiro CD (Compact Disc) lançado no Brasil foi no ano de 1986, contudo na década de 1990 que este formato começou a se popularizar.

também as recordações das reuniões familiares, especialmente as festas de fim de ano em Itapetininga, cidade onde reside parte de minha família paterna, reuniões marcadas pelas rodas de violão, pelas vozes reunidas em torno da música e por um repertório que transitava naturalmente entre o samba, a música popular brasileira e o sertanejo raiz. Essas experiências fizeram da música uma presença constante em minha formação, associando-a aos afetos, às memórias e aos vínculos familiares que ajudaram a construir minha identidade.

A música, entretanto, ultrapassou os limites das recordações da infância e tornou-se parte constitutiva da minha maneira de perceber e interpretar o mundo. Aqueles que convivem comigo sabem que ela acompanha praticamente todos os momentos da minha vida. Nos instantes de alegria, celebro por meio das canções; nos momentos de tristeza, encontro nelas acolhimento e emoção; e, nas conversas mais corriqueiras, uma palavra, uma expressão ou uma situação cotidiana frequentemente despertam em minha memória versos que espontaneamente canto. Para mim, a música nunca foi apenas entretenimento. Ela constitui uma forma de expressão, de sensibilidade e de interpretação da realidade, capaz de atribuir significado às experiências vividas e de traduzir sentimentos que, muitas vezes, as palavras sozinhas não conseguem expressar. Talvez seja justamente essa relação tão profunda com a música que tenha despertado, anos mais tarde, o interesse em compreendê-la também como fonte histórica e como possibilidade de construção do conhecimento no ensino de História.

No início de minha carreira docente, de forma intuitiva, passei a utilizar músicas como recurso didático para discutir os temas estudados e despertar o interesse dos estudantes, pois, em mais de uma década de experiência em escolas públicas, já observava sua desmotivação diante da dificuldade de compreender a relevância da escola e de relacionar os conteúdos ao cotidiano. Dessa forma, o primeiro objetivo na utilização da música, enquanto meio para o ensino, era atrair a atenção e interesse dos estudantes para as aulas de história e à medida que conseguia efetivar este objetivo nas turmas, percebi que poderia ampliar os objetivos e garantir também direitos aos estudantes, como o direito a memória cultural de nosso país. Assim, a proposta para esta pesquisa foi utilizar a música como meio de ensino, recurso pedagógico e fonte para o estudo da História, mais especificamente o Trap Music² como gênero musical que auxiliou e auxilia na compreensão das realidades urbanas de nosso país.

² Ao longo da dissertação utilizarei a palavra Trap, para denominar o gênero musical, contudo em alguns momentos aparecerá a expressão Trap Music, ambas têm o mesmo significado, porém nos Estados Unidos o gênero musical é afirmado como Trap Music para diferenciar da gíria Trap, que literalmente significa armadilha e não só uma relação com a música.

Em meus 40 anos de vida nunca conheci alguém que não gostasse de música, ao menos se interessam por pelo menos um gênero musical; nas mais importantes celebrações culturais há música, casamentos, cultos religiosos, festas em geral e até comemorações políticas oficiais com seus hinos. Segundo Duque (2017), a música está presente no cotidiano das pessoas e desde a infância temos contato com ela, em brinquedos, tablets e todos os equipamentos tecnológicos que temos acesso na atualidade, além de outros meios de comunicação como rádio e televisão. Assim, aproximar a música enquanto fonte histórica e meio para o ensino aos estudantes, possibilita aproximar as vivências discentes e práticas educativas, além de garantir a eles o direito à memória, à aproximação de temas, às vezes não contemplados nos currículos oficiais, como temas sensíveis (questões de gênero, racismo, misoginia, dentre outros).

Após minha graduação no ano de 2008, iniciei minha atuação enquanto docente em escolas públicas (estaduais e municipais) como professora designada e/ou contratada. Esses locais possibilitaram o meu “fazer professor”, construindo-me como tal a partir das experiências junto aos estudantes. Atuei por 9 anos em turmas variadas do ensino fundamental II e ensino médio, até assumir um cargo de gestora escolar por 7 anos, no município de Uberlândia, em uma escola rural, no Distrito de Tapuirama, escola esta que atendia turmas de 1º ao 9º ano do ensino fundamental, na época com aproximadamente 489 estudantes.

Ao concluir esta gestão, retornei para meus cargos de origem, como analista pedagógica e professora de história e ao retomar o trabalho em sala de aula como docente imaginei que teria alguma dificuldade, mas infelizmente percebi que as práticas docentes não mudaram de forma significativa, mesmo com os avanços das pesquisas acadêmicas no Ensino de História.

Afirmo que as práticas docentes não mudaram (aqui retratando a escola na qual atuo) pelos diagnósticos iniciais aplicados e conversas com os estudantes no primeiro mês de aula, fevereiro de 2024. Os estudantes me questionavam se cobraria datas na avaliação (memorização de datas), quanto valeria os “vistos” do caderno, ou seja, quanto eu iria atribuir de valor para a cópia do quadro, além de se surpreenderem com a distribuição de notas do bimestre, no qual atribuía valor a jogos pedagógicos realizados em sala de aula e pesquisas incluindo temas nem sempre debatidos, como racismo estrutural e música; assim os estudantes relataram que em suas últimas experiências a nota era atribuída ao caderno completo e provas escritas. Destaco que atuo enquanto docente com turmas de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II, contudo para esse trabalho, pontuarei atividades realizadas com as turmas de 9º anos, durante os anos de 2024 e 2025, sendo cada turma com aproximadamente 30 estudantes, turno matutino, de uma escola pública municipal de Uberlândia.

Em minhas primeiras aulas do ano de 2024 percebi que a maioria dos estudantes estavam com fone de ouvido e fazê-los retirar nem sempre era algo fácil, pois até o momento, não havia legislação que respaldasse o professor, por mais que o Regimento Escolar trouxesse a orientação que o celular só poderia ser utilizado na escola para atividades pedagógicas; na prática era diferente e não havia uma regulamentação de que a escola pudesse retirar o aparelho celular do estudante, caso não fosse utilizado para tal finalidade. Assim, percebi que poderia e deveria pensar em alternativas para contornar este embate inicial, o uso dos fones/celular, assim comecei a perguntar para os estudantes o que eles estavam ouvindo e a resposta sempre foi unânime, música, das mais variadas, mas com mais frequência funk, sertanejo e rap / trap.

Nesse primeiro mês de contato com os estudantes, organizei o planejamento anual para 2024, pensando que a música poderia ser um caminho possível para me aproximar dos discentes, mas com o decorrer do ano letivo e propriamente com as disciplinas que acompanhei no Mestrado Profissional – PROFHISTORIA, pude aprimorar a utilização da mesma, não apenas como ilustração dos fatos narrados, mas com responsabilidade metodológica, com o devido rigor científico. Segundo Soares (2017):

A música pode ser um excelente aliado nos processos de ensino de história. Isso porque, como foi dito com exageros pelos Titãs, “desde os primórdios até hoje em dia, o homem ainda faz o que o macaco fazia...”. A música é um artefato cultural que auxilia o ser humano a estabelecer relações com o meio. As formas e objetivos com que o artefato foi e é utilizado ao longo de nossa trajetória histórica são variáveis em seus contextos históricos e sociais. No Brasil, a música é um dos objetos da cultura mais presentes no cotidiano da sociedade.

Assim é também com os alunos nas escolas. Diferentes pesquisas constataam que os alunos interagem entre si por música. Entre adolescentes do fundamental II e ensino médio, a música define os grupos e as amizades. Os alunos estabelecem relações com a música e com os gêneros musicais independentemente da atuação do professor e da escola. (Soares, 2017. p. 83)

Ainda, ao organizar o planejamento para as aulas houve a orientação, via Secretaria Municipal de Educação, que o mesmo deveria ser elaborado a partir do Documento Orientador do Município de Uberlândia³ para o ano letivo de 2024 e avaliando este documento há uma projeção de conteúdos e habilidades, mas ao pensar em metodologia não é claro a forma de

³ O Documento Orientador do Município de Uberlândia foi criado pela Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, juntamente com servidores que atuam no Cemepe (Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz) em 2020, para orientar o trabalho pedagógico das escolas públicas do município, servindo de base para o planejamento anual dos professores com respaldo nas normativas locais e federais; apresentando ainda as propostas de trabalho de setores da Educação como AEE (Atendimento Educacional Especializado) e GUMAE (Grupo Multiprofissional de Atendimento Escolar). Disponível: <https://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/05/Documento-Orientador-2024.pdf>.

apresentação das temáticas, o que pode sugerir autonomia do professor. Além deste documento, a BNCC⁴ também foi utilizada para planejar e a mesma apresenta em suas 10 Competências Gerais, uma que justifica a utilização da música como recurso pedagógico, sendo a competência 3, repertório cultural, indicando a valorização das diversas manifestações artísticas e culturais.

Iniciando as atividades com os estudantes de forma rotineira os questionava sobre os artistas que conheciam, além de propriamente os gêneros musicais. Nestes diálogos percebi que vários artistas que fizeram e fazem parte da cultura popular brasileira, eram desconhecidos para os estudantes. Com o total de 64 estudantes no ano letivo de 2024, em uma consulta oral/verbal, nenhum conhecia por exemplo Ney Matogrosso, quando apresentei a música *Rosa de Hiroshima*, além de não conhecerem previamente Noel Rosa e menos de 10% conheciam Carmem Miranda e Luís Gonzaga, quando apresentados tais artistas da “Era do Rádio”. Ressalto esta informação para indicar que a música também garante o direito a memória de uma população, a preservação de uma cultura que com a “era digital” não é selecionada nos aplicativos de música da maioria dos estudantes, sendo estes aplicativos acessados gratuitamente pelos estudantes.

Assim, o planejamento para o ano letivo de 2024 contemplou a música em 4 atividades pedagógicas, com aplicação de metodologias variadas, abarcando não só as escolhas da docente, como as “preferências” dos discentes. Nesta perspectiva, duas atividades contemplaram o Trap Music para retratar as questões urbanas no país e foram nessas aulas que percebi o potencial desse gênero musical.

Em 2025, com a sanção da Lei nº 15.100/2025⁵, que regulamenta o uso de dispositivos eletrônicos na educação básica, as aulas com uso musical continuaram sendo aquelas que despertavam maior participação dos estudantes. Esse cenário fortaleceu ainda mais os propósitos desta pesquisa.

O Trap Music ou só trap é um subgênero do Rap e se popularizou no Brasil no ano de 2014. Segundo o site UOL⁶, em 2024 o trap superou o sertanejo e se tornou o gênero mais

⁴ A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é um documento que define as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras de toda a Educação Básica, da Educação Infantil até o Ensino Médio. Foi aprovada de forma progressiva, sendo a etapa do Ensino Fundamental homologada em 2017, mas tornou-se obrigatória em 2020. Tem como objetivo garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes, de todas as regiões do Brasil.

⁵ Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Segundo o Ministério Público de Minas Gerais, a lei proíbe o uso de celulares e outros dispositivos eletrônicos por alunos da educação básica em escolas públicas e particulares, inclusive durante recreios e intervalos. O objetivo é reduzir distrações, melhorar a concentração e proteger a saúde mental e o desenvolvimento dos estudantes.

⁶ GONÇALVES, Juliana; MACHADO, Bruno. Veio para ficar: trap divide com funk o coração das favelas no Rio. *Toca/UOL*, Rio de Janeiro, [s. d.]. Disponível em: [UOL Toca](#). Acesso em: 05 jun. 2025.

escutado no Spotify Brasil, com nomes como KayBlack, Veigh, MC Cabelinho, Matuê e WIU e nos últimos anos de 2023 e 2024, houve uma atenção aos artistas do Trap nos grandes festivais de música no Brasil, como Lollapalooza e Rock in Rio, este último dedicou um dia especial para o gênero musical, o dia 13 de setembro de 2024 foi dedicado ao trap, com a participação de Travis Scott, 21 Savage, Matuê, Wiu, Teto, MC Cabelinho, Orochi, Oruam, Chefin e MC Daniel.

Assim, o trap é uma musicalidade poderosa para entender o Brasil contemporâneo, principalmente ao abordar temas relacionados à juventude, à periferia, à desigualdade social, à violência e ao empreendedorismo no contexto das comunidades marginalizadas. A música trap permite que se analisem experiências vividas e aspectos sociais e culturais que nem sempre são visíveis nas fontes históricas tradicionais, como pensar o capitalismo através do trap ostentação, além das mazelas sociais com os relatos da vida nas periferias. No ensino de história, o trap pode ser usado como um recurso didático para promover reflexões sobre esses temas, ajudando estudantes a conectar eventos históricos a questões atuais.

Esta pesquisa analisa a trajetória do trap no Brasil entre 2014 e 2024, tomando como objeto de investigação suas letras, seus contextos de produção e sua recepção cultural. Parte-se da compreensão de que as produções musicais não são apropriadas pelo público de forma passiva, mas interpretadas e ressignificadas a partir das diferentes experiências socioculturais dos sujeitos, conforme propõe Stuart Hall (2003) em sua teoria da codificação e decodificação. A partir desse entendimento, a pesquisa busca responder ao seguinte problema: **de que maneira o trap, enquanto produção cultural da juventude e fonte histórica da contemporaneidade, pode ser incorporado no ensino de História para favorecer a leitura crítica da realidade social, aproximar os conteúdos curriculares das experiências dos estudantes e contribuir para a formação de sua consciência histórica?** - A discussão proposta fundamenta-se em referenciais teóricos que dialogam entre si na construção desta investigação. Paulo Freire (1996) contribui ao defender uma educação problematizadora, pautada no diálogo e na valorização das experiências concretas dos educandos, em oposição à lógica da educação bancária. Circe Bittencourt (2018), por sua vez, oferece importantes subsídios para compreender a utilização de múltiplas linguagens e de diferentes fontes históricas no ensino de História, reconhecendo manifestações culturais como documentos passíveis de análise histórica. Stuart Hall (2003; 2005) amplia essa reflexão ao possibilitar compreender o trap como um espaço de produção de significados, identidades e representações sociais, cuja recepção ocorre de forma dinâmica e situada historicamente. Esses teóricos, articulados às contribuições de outros autores discutidos ao longo da dissertação, constituem a base para compreender o

potencial do trap como linguagem social e como possibilidade metodológica para o ensino de História.

A partir da questão problema, fica evidente que a pesquisa não pretende responder se o trap "é bom" ou "deve ser utilizado" na escola. A questão é outra: compreender em que medida esse gênero musical, produzido em determinado contexto histórico e social, pode constituir-se em argumento histórico e instrumento pedagógico para promover aprendizagens historicamente significativas.

A dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro discute os debates acerca da música como fonte histórica, destacando as transformações ocorridas na historiografia. O segundo apresenta uma linha do tempo da consolidação do trap no Brasil, com ênfase na trajetória do artista Matuê, cuja atuação foi central para a popularização do gênero, evidenciando sua história de vida e a relação estabelecida com as mídias digitais. O terceiro capítulo expõe os planos de aula elaborados e aplicados junto às turmas do 9º ano da Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack, contextualizando o espaço escolar, o perfil do público atendido e suas condições sociais, além de analisar como o trap se articula aos conteúdos curriculares de História.

O tratamento das fontes se organiza em dois eixos metodológicos. O primeiro refere-se à análise textual e temática das letras, considerando o contexto de produção e a forma como nelas se configuram narrativas sobre as experiências urbanas e as vivências juvenis. Essa análise busca identificar as representações sociais expressas no gênero, relacionando-as aos debates historiográficos sobre cultura e identidade. O segundo eixo volta-se para a recepção discente, observando como os estudantes do 9º ano da Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack interpretam e ressignificam essas músicas no espaço escolar. Para tanto, serão utilizados os planos de aulas que incorporam o trap como recurso pedagógico e objeto de estudo, de modo a registrar as leituras, diálogos e resistências construídas em sala de aula.

Assim, esta pesquisa vem ao encontro com o que acredito ser o papel do professor da disciplina história, que exerce um trabalho em transformação e desafiador. Este precisa se reafirmar historicamente, garantindo sua relevância, de compreender, analisar e refletir sobre a sociedade em que está inserido, além de gerar conhecimento histórico, atribuindo sentido ao que está sendo ensinado e apreendido. Segundo Durval Muniz De Albuquerque Júnior,

Se ensinar é marcar, se ensinar História é produzir marcas temporais, é discutir e fazer ver as marcas que o tempo deixa em nossos corpos, em nossas vidas e nas nossas sociedades, o ensino da História deve ser capaz de expor feridas, de remexer traumas, de expor a carne sangrando, os corpos em sofrimento, os homens em comoção. Não podemos continuar produzindo gente frígida diante

da dor passada, gente insensível à dor do outro, gente incapaz de se colocar no lugar e no tempo do outro, incapazes de imaginar e sentir a dor lancinante da perda de um ente amado. Se a escola é o lugar da produção de subjetividade, é o lugar da produção de humanos. Que humanos queremos produzir? Deve ser a pergunta principal. (Albuquerque Júnior, 2016, p. 40)

Em minha prática particular, compreendo que o docente não é um mero cumpridor de currículos que já chega carregado nas escolas com intencionalidade política, mas nosso compromisso é ético e moral, de problematizar o pensamento, enquanto reflexão crítica, por mais que tenhamos que agir por vezes nas poucas brechas que o sistema apresenta. Assim, pensar em metodologias que se aproximem dos estudantes se justifica enquanto caminho no processo de formação de consciência histórica.

O trabalho foi dividido da seguinte forma: o **primeiro capítulo** desta dissertação apresenta o percurso teórico e historiográfico que fundamenta a utilização da música como fonte histórica e como recurso para o ensino de História. Inicialmente, discute-se a constituição da História como campo disciplinar no século XIX e as transformações ocorridas ao longo do século XX, especialmente a partir das contribuições da Escola dos Annales, que ampliaram a concepção de fonte histórica e possibilitaram a incorporação de diferentes vestígios, linguagens e manifestações culturais ao trabalho do historiador. Em seguida, o capítulo se concentra na relação entre História e música, destacando a contribuição de Marcos Napolitano para compreender a canção como documento histórico e ao final, estabelece-se a fundamentação para compreender o trap como fonte histórica e linguagem de ensino, uma vez que suas letras, sonoridades e produções audiovisuais permitem estabelecer relações entre as experiências contemporâneas das juventudes e processos históricos mais amplos, constituindo o ponto de partida teórico e metodológico para as discussões desenvolvidas nos capítulos seguintes. O **segundo capítulo** apresentará uma análise da consolidação do trap no Brasil, por meio da construção de uma linha do tempo que evidencia a evolução do gênero desde sua chegada ao país, em meados da década de 2010, até sua plena popularização em 2024. A trajetória do artista Matuê será apresentada neste capítulo, considerando seu papel na difusão do trap entre o público jovem e na construção de uma identidade sonora e cultural própria do cenário urbano brasileiro. E por fim, o **terceiro capítulo** se concentrará na aplicação do trap como recurso pedagógico nas aulas de História, apresentando os planos de aula elaborados e implementados junto às turmas do 9º ano da Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack. O capítulo iniciará com a contextualização da escola, em seguida, serão detalhados os planos de aula desenvolvidos como produto da pesquisa, evidenciando como o trap foi incorporado como

recurso para a mediação do ensino de História, promovendo reflexões sobre desigualdade social, juventude, política e vivências urbanas. O capítulo discutirá como o gênero musical articula-se aos conteúdos curriculares, para isso, serão utilizados os documentos que regulamentam estes conteúdos como a BNCC e o Documento Orientador do Município de Uberlândia – 2025, possibilitando que os estudantes estabeleçam relações entre o aprendizado histórico e suas experiências pessoais, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades de análise crítica. A abordagem metodológica integrará a análise das letras das músicas e a observação da recepção discente, demonstrando que a utilização do trap contribui para o engajamento dos alunos e para a construção de sentido histórico em sala de aula. O capítulo reforçará a importância de práticas educativas que valorizem manifestações culturais contemporâneas, promovendo aprendizagem significativa e aproximação entre cultura popular e ensino de História.

CAPÍTULO 1 - Do Arquivo à Playlist: a música no campo da História

... a música tem sido, ao menos em boa parte do século XX, a tradutora dos nossos dilemas nacionais e veículo de nossas utopias sociais.

Marcos Napolitano

1.1 Historiografia do século XX

Chegar a 2025 com a possibilidade de refletir sobre o uso da música em sala de aula resulta de um longo processo de transformação na historiografia. Esse percurso não apenas ampliou o conceito e a utilização de fontes históricas, como também consolidou o campo do Ensino de História como disciplina autônoma.

Para a história, o século XIX se impôs de forma importante, pois se instituiu a história enquanto disciplina. Segundo Manuel Luiz Salgado Guimarães:

Falar em ensino de história traz consigo implícita a ideia de que ela, a história, é matéria de ensino e, portanto, já se constituiu num corpo de conhecimento – em uma matéria efetivamente organizada sob um sistema que prevê seu ensinamento, sua transmissão. Isso implica concebê-la segundo certas regras, resultantes de certos procedimentos que não poderiam ser encontrados antes de sua transformação em disciplina – o que significa dizer antes do século XIX e de sua transformação em pedagogia escolar com fins políticos. (Guimarães, 2009. p. 36)

Durante alguns séculos a função do historiador era narrar os grandes feitos e transmiti-los aos alunos, se dava como um preenchimento de informações, ou seja, já se entendia o aluno (sem luz) como um indivíduo sem conhecimento prévio, noções de mundo e caberia ao historiador enchê-lo de conhecimento, estabelecendo uma relação hierarquizada. Contudo, esta relação começa a ser repensada por outros historiadores, no século XX, que em oposição a primeira forma de pensar, inserem o aluno como indivíduo carregado de vivências práticas que nem sempre são constituídas no interior de uma escola (Rüsen, 2010).

Uma escola importante para a formação do historiador do século XX, foi a Escola dos Annales que contribuiu decisivamente para deslocar a prática historiográfica de uma abordagem predominantemente política, factual e cronológica para formas mais amplas e reflexivas de compreensão do tempo histórico, da narrativa e do papel social do historiador. A Escola dos Annales — de origem francesa — amplia o que se entendia por fonte histórica. Defendeu-se que qualquer vestígio do passado pode ser fonte, incluindo não apenas os documentos escritos tradicionalmente valorizados, mas também memórias, vestimentas, diários, obras de arte e

outros registros até então considerados marginais pela narrativa histórica. Essa ampliação do repertório de fontes permitiu novos olhares sobre diferentes períodos históricos. Nesse contexto, a música se afirmou como um objeto legítimo de pesquisa e como ferramenta potente para o ensino de História. Canções, álbuns, gêneros musicais e performances passaram a ser considerados expressões simbólicas capazes de revelar disputas de sentidos, identidades coletivas e processos sociais.

No contexto brasileiro, esse movimento de ampliação das fontes históricas repercutiu de maneira significativa nas discussões sobre o Ensino de História. Bittencourt (2018) observa que a renovação historiográfica provocou mudanças profundas na seleção e no tratamento das fontes utilizadas em sala de aula, superando a centralidade exclusiva dos documentos escritos oficiais e incorporando diferentes linguagens, como imagens, mapas, objetos, relatos orais, produções audiovisuais e manifestações culturais. Para a autora, a utilização de múltiplas fontes possibilita ao estudante compreender que o conhecimento histórico é resultado de um processo investigativo, fundamentado na análise crítica de evidências produzidas em diferentes contextos históricos. Assim, mais do que ilustrar conteúdos, essas fontes tornam-se instrumentos para a construção do pensamento histórico e para o desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes.

Rompendo com a centralidade dos documentos oficiais e escritos, historiadores dos Annales, defenderam a valorização de vestígios diversos do passado — imagens, objetos, práticas culturais, memória oral e expressões sensíveis — como formas legítimas de acesso às experiências históricas, como apresentado na obra *Introdução a Historiografia* (2003). E Barros (2019) aponta uma definição abrangente sobre as fontes, sendo que essa ampliação foi fundamental para o reconhecimento da música como fonte histórica, uma vez que ela carrega marcas das sensibilidades, dos conflitos e das representações sociais de seu tempo.

“Fonte histórica” é tudo aquilo que, por ter tido produzido pelos seres humanos ou por trazer vestígios de suas ações e interferência, pode nos proporcionar um acesso significativo à compreensão do passado humano e de seus desdobramentos no Presente. As fontes históricas são as marcas da história. Quando um indivíduo escreve um texto, ou retorce um galho de árvore de modo a que este sirva de sinalização aos caminhantes em certa trilha; quando um povo constrói seus instrumentos e utensílios, mas também nos momentos em que modifica a paisagem e o meio ambiente à sua volta – em todas essas situações, e em muitas outras, homens e mulheres deixam vestígios, resíduos ou registros de suas ações no mundo social e natural. (Barros, 2019, p. 10)

Nessa perspectiva, a música insere-se entre as diferentes linguagens capazes de produzir conhecimento histórico, desde que seja analisada criticamente em suas condições de produção,

circulação e recepção. Conforme destaca Bittencourt (2018), a incorporação de diferentes documentos ao ensino não significa substituir uma fonte por outra, mas ampliar as possibilidades de investigação histórica, permitindo que os estudantes confrontem evidências, interpretem discursos e compreendam que todo documento expressa intencionalidades, valores e relações de poder. A utilização da música como fonte histórica, portanto, exige procedimentos semelhantes aos empregados na análise de qualquer outro documento, considerando autoria, contexto de produção, público, linguagem e historicidade.

Ainda no século XX, Jörn Rüsen foi um dos historiadores que no campo da teoria da história, operou uma mudança decisiva ao enfatizar a dimensão formativa e cognitiva do conhecimento histórico, promovendo reflexão no pensar o alunado e uma Didática da História renovada.

... a didática da história é uma abordagem formalizada para ensinar história em escolas primárias e secundárias, que representa uma parte importante da transformação de historiadores profissionais em professores de história nestas escolas. É uma disciplina que faz a mediação entre a história como disciplina acadêmica e o aprendizado histórico e a educação escolar. Assim, ela não tem nada a ver com o trabalho dos historiadores em sua própria disciplina. A didática da história sob essa visão, serve como uma ferramenta que transporta conhecimento histórico dos recipientes cheios de pesquisa acadêmica para as cabeças vazias dos alunos. Essa opinião é extremamente enganosa. (Rüsen, 2010, p. 23)

Esse autor, nos faz compreender que o estudante desde seu nascimento passa por processos de aprendizagens, assim é carregado de saberes práticos, de suas vivências. Desta forma, a partir da compreensão, que a história está relacionada as vivências sociais, práticas sociais e as relações dos homens com o meio e a sociedade em que estão inseridos; estudar a história não pode ser apenas a cronologia de fatos politicamente importantes, como o imaginado e descrito até o século XIX. É importante considerar que o pensamento histórico articula reflexivamente as experiências vividas pelos agentes/sujeitos históricos, de uma determinada cultura, que de forma gradual, adquire uma consciência. Esta faz com que os homens interpretem suas experiências e do mundo, de forma que possam orientar intencionalmente sua vida prática no tempo. Ainda, segundo Rüsen, esse pensamento histórico também se refere às operações cognitivas necessárias para a compreensão das ações dos seres humanos no tempo. Estas operações cognitivas são estruturadas pelas narrativas que articulam passado, presente e futuro. As operações cognitivas específicas do pensamento histórico têm relação com compreender, explicar, interpretar narrativas e fontes históricas; observar como cada narrativa entende o processo histórico, a relação passado e presente; levantar, selecionar e confrontar

diferentes narrativas e ressignificá-las à luz de experiências e expectativas pessoais e coletivas.

Nesse contexto, o professor de história amplia sua atuação, pois se apresenta enquanto um mediador na relação com o ensino da história. Rüsen ainda nos apresenta a reflexão sobre as carências do alunado:

...considera que o ponto analítico inicial da matriz se situa numa angústia existencial elementar por ele chamada de carência de orientação. (...)a carência de orientação motiva o indivíduo, suscita o interesse, impulsiona a pergunta histórica. Essa pergunta tem a ver com questões que intrigam o agente, na medida em que o sentido do tempo vivido e do tempo esperado, a surgir na resposta a tais questões, é-lhe decisivo. (Martins, 2016, p.6)

Assim, podemos nos remeter a matriz da Didática da História, elaborada por Rüsen:

A matriz sugere a imprescindível relação entre a vida prática dos sujeitos – professores e alunos- e a ciência da história, quando se propõe um processo de ensino e aprendizagem, pois ela é o ponto de partida e de chegada do ensino de história, partindo das carências e interesses dos sujeitos, sempre relacionados ao mundo onde eles estão e poderão ser envolvidos. Estes interesses indicam a ida às teorias da aprendizagem, depositárias dos conceitos históricos, sejam eles substantivos (relacionados aos conteúdos da história), ou epistemológicos (relacionados aos processos cognitivos do pensamento histórico, tais como evidência e explicação histórica). (Schmidt, 2017, p. 63)

Dessa forma, compreendo que no século XX houve a inserção da Didática da História como o centro da mudança no processo do ensino de história, sendo que a Didática da História não estaria para formar o historiador em professor, mas pensar na aprendizagem histórica. Aqui, a escola ainda mantém um papel importante, pois por mais que afirmamos que a aprendizagem histórica pode se dar em outros espaços, o professor na escola, contribui para a formação de consciência histórica nos estudantes, entendendo por esta como,

(...) a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo. (Rüsen, 2010, p. 57).

Compreendendo que a consciência histórica está no início e no final da aprendizagem histórica, inserida em um processo temporal e esta última se dá na particularidade.

Maria Auxiliadora Schmidt (2017) ressalta que a apropriação das contribuições de Rüsen representa uma mudança paradigmática no Ensino de História brasileiro ao deslocar o foco do ensino para a aprendizagem histórica. Segundo a autora, a Didática da História deve fundamentar-se na própria ciência histórica e compreender os estudantes como sujeitos que constroem sentidos para o tempo a partir de suas experiências, memórias e narrativas. Dessa

forma, o desenvolvimento da consciência histórica depende da articulação entre os conhecimentos produzidos pela historiografia e as questões concretas da vida prática dos sujeitos.

Essa compreensão também é reforçada por Rafael Saddi (2010) ao defender que a Didática da História não deve ser entendida apenas como metodologia de ensino, mas como uma subdisciplina da própria Ciência Histórica. Nessa perspectiva, ensinar História significa produzir condições para que os sujeitos construam orientações temporais sobre sua própria existência, articulando passado, presente e expectativas de futuro. A aprendizagem histórica deixa de ser concebida como simples transmissão de conteúdos para constituir-se em processo de formação da consciência histórica, aproximando a pesquisa historiográfica das demandas concretas da vida social.

Em suma, as reflexões iniciadas no século XIX, quando a História se afirma enquanto Ciências, passando pelo século XX, com as contribuições das Escolas Historiográficas Alemã e Francesa, contribuíram para a redefinição do historiador como um sujeito interpretativo, interdisciplinar e comprometido com a mediação crítica entre o passado e as demandas do presente. Essas contribuições consolidaram uma visão mais complexa e ética do trabalho historiográfico, na qual o historiador não apenas registra fatos, mas participa ativamente da construção de sentidos históricos e da formação da consciência social.

Desta forma, para mim enquanto historiadora do século XXI, já consigo vislumbrar a música como fonte que ultrapassa o campo da curiosidade temática e se insere no debate metodológico sobre a construção do conhecimento histórico. A música já não é apenas um complemento ilustrativo, mas um documento que revela disputas simbólicas, formas de resistência e construção de identidades. Seu uso como fonte histórica insere-se, portanto, no debate metodológico mais amplo sobre o fazer historiográfico e sobre a diversidade de suportes através dos quais o passado se manifesta.

É justamente nessa perspectiva que o trap pode ser compreendido como fonte histórica e linguagem de ensino. Mais do que expressão artística contemporânea, suas letras, sonoridades e produções audiovisuais constituem narrativas que representam conflitos, desigualdades, identidades e experiências urbanas vividas por parcela significativa da juventude brasileira. Ao serem analisadas criticamente em sala de aula, essas produções possibilitam aos estudantes estabelecer relações entre suas vivências cotidianas e os processos históricos mais amplos, contribuindo para a construção de uma aprendizagem histórica significativa e socialmente contextualizada.

1.2 Música e historiografia: abordagens e usos didáticos

No Brasil, a obra *História & Música* (2002), de Marcos Napolitano, representa uma importante contribuição para o debate historiográfico sobre a utilização da música como objeto e fonte da pesquisa histórica. Com base em sólida reflexão metodológica, o autor propõe a superação de leituras puramente ilustrativas ou anedóticas da música, defendendo seu tratamento como fenômeno cultural e histórico dotado de densidade simbólica e social. Napolitano parte do princípio de que a música, além de refletir contextos, também os produz, sendo, portanto, uma prática social que expressa conflitos, disputas de memória e processos identitários. Segundo o autor, "a canção popular, em especial, pode ser pensada como um documento sonoro que carrega consigo a memória sensível de uma época, permitindo ao historiador compreender valores, visões de mundo e tensões sociais presentes no cotidiano" (Napolitano, 2002, p. 31). Sua contribuição é central para o fortalecimento de abordagens que reconhecem a música como fonte legítima para o ensino e a pesquisa em História, ampliando o repertório de temas, vozes e sensibilidades investigadas pela disciplina.

Para Napolitano, o conceito de MPB (Música Popular Brasileira) consolidado nos anos 70, no Brasil, com bases socioculturais, dificultou seu reconhecimento como gênero musical específico, abrangendo diversos estilos e tradições. A MPB era definida por critérios socioculturais, como tipos de audiência e reconhecimento valorativo, atraindo um público intelectualizado e cosmopolita de classe média; apesar de popular, a MPB perdeu espaço para o rock junto à juventude de classe média nos anos 80, mantendo-se como "música popular culta" para consumidores de alto padrão. A MPB sintetizou diversas tradições estéticas, circuitos culturais e tempos históricos, aglutinando o passado e apontando caminhos para o futuro da música brasileira. As tradições estéticas incluíam poesia culta e popular, música folclórica e da era do rádio, música de vanguarda, jazz e pop e os circuitos culturais abrangiam o circuito letrado/universitário, cultura de massas e vanguarda/contracultura.

Napolitano apresentou a MPB em sua obra para introduzir a história da música brasileira, afirmando que esta não deve reproduzir a indiferenciação dos tempos históricos e das séries culturais aglutinadas na MPB, mas examinar as tradições específicas e o material musical. A música popular traduz as posições e dilemas dos artistas, públicos e mediadores culturais, exigindo ferramentas teórico-metodológicas claras e um exame crítico da historiografia. Ainda afirma que a canção é um termômetro e espelho das mudanças sociais e das sensibilidades coletivas, sendo utilizada como fonte para pesquisa histórica e recurso didático.

Nos últimos anos tem sido bastante comum a utilização da canção, seja como fonte para a pesquisa histórica, seja como recurso didático para o ensino de humanidades em geral (história, sociologia, línguas etc.). Entre nós, brasileiros, a canção ocupa um lugar muito especial na produção cultural. Em seus diversos matizes, ela tem sido termômetro, caleidoscópio e espelho não só das mudanças sociais, mas sobretudo das nossas sociabilidades e sensibilidades coletivas mais profundas. Por isso mesmo, o uso da canção como documento e recurso didático deve dar conta de um conjunto de problemas nada simples de resolver. (Napolitano, 2002, p.53)

Para o mesmo autor, há uma estrutura poético-musical na canção popular e esta envolve parâmetros verbo-poéticos (motivos, figuras de linguagem) e parâmetros musicais (harmonia, melodia, ritmo), que devem ser articulados na análise da canção e destaca que a performance é fundamental para que a obra musical exista, transformando a prescrição da partitura em experiência musical. A performance configura um processo social e histórico fundamental para a realização da obra musical, com um campo de liberdade e criação maior do que na música erudita.

Ainda, indica que para a análise das canções é preciso identificar a gravação relativa à época analisada, o veículo que tornou a canção famosa e os espaços sociais e culturais pelos quais a música se realizou, exemplificando que os festivais da canção dos anos 60 são inseparáveis das imagens televisivas, que imortalizaram a relação de artistas e plateia, socializados pela televisão. Reforça que é necessário analisar os agentes e instituições sociais envolvidos com a normatização da experiência social da música, articulando o contexto imediato à história mais ampla.

Napolitano ainda apresenta ao final de sua obra, procedimentos de análise da Música Popular como fonte histórica, indicando que a escolha da canção deve ser uma escolha metodológica coerente com os objetivos da pesquisa ou do curso, evitando a mera sensibilidade pessoal e a seleção do material deve constituir parte de um "corpo" documental coerente com os objetivos da pesquisa, articulado à historiografia mais abrangente e conclui:

A música brasileira forma um enorme e rico patrimônio histórico e cultural, uma das nossas grandes contribuições para a cultura da humanidade. Antes de inventarem a palavra “globalização”, nossa música já era globalizada. Antes de inventarem o termo “multiculturalismo”, nossas canções já falavam de todas as culturas, todos os mundos que formam os brasis. Antes de existir o “primeiro mundo”, já éramos musicalmente modernos. Além disso, nossa música foi o território de encontros e fusões entre o local, o nacional e o cosmopolita; entre a diversão, a política e a arte; entre o batuque mais ancestral e a poesia mais culta. Por tudo isso, a música no Brasil é coisa para ser levada muito a sério. Apesar disso, apenas recentemente (leia-se nos últimos vinte anos) as ciências humanas têm se debruçado de forma mais sistemática sobre este tema. (Napolitano, 2002, p.75)

É importante destacar que a música popular está inserida no contexto mais amplo da cultura popular, cuja compreensão é importante para o desenvolvimento desta pesquisa. O conceito de cultura popular não é um consenso, digo isso, pois quando nos remetemos a música popular haverá também distinção no conceito. Abreu (2003) afirma que a cultura popular não é um conceito estático ou neutro, mas sim um campo de tensão e negociação entre diferentes visões de mundo. Desde as primeiras formulações que a associavam a expressões autênticas e espontâneas do “povo” — muitas vezes em oposição à cultura erudita — até abordagens mais recentes que enfatizam os aspectos de mediação, hibridismo e circulação cultural, apresenta como o conceito foi sendo reconfigurado de acordo com as mudanças nos paradigmas historiográficos.

Cultura popular não é um conjunto fixo de práticas, objetos ou textos, nem um conceito definido aplicável a qualquer período histórico. Cultura popular não se conceitua, enfrenta-se. É algo que precisa sempre ser contextualizado e pensado a partir de alguma experiência social e cultural, seja no passado ou no presente; na documentação histórica ou na sala de aula. O conceito só emerge na busca da maneira como as pessoas comuns, as camadas pobres ou os populares (ou pelo menos o que se considerou como tal) enfrentam (ou enfrentaram) as novas modernidades (nem sempre tão novas assim); da maneira como criam (ou recriaram), vivem (ou viveram) denominam (ou denominaram), expressam (ou expressaram), conferem (ou conferiram) significados a seus valores, suas festas religião e tradições... (Abreu, 2003, p.95)

Nesse sentido, a cultura popular não é vista apenas como objeto de estudo, mas como território de disputa simbólica e política.

Barbero (1997) destaca que a cultura popular não pode ser reduzida a uma visão maniqueísta ou a um mero produto da indústria cultural ou da manipulação ideológica. Critica a tendência de alguns estudos focados na comunicação que entendem a cultura de massa apenas como um instrumento de dominação ideológica sem considerar como as mensagens são efetivamente recebidas e ressignificadas pelos públicos populares, apontando que a relação entre o popular e o massivo deve ser entendida dentro das mediações culturais e sociais que determinam os modos de apropriação e reconhecimento dos meios de comunicação pelas massas populares, não apenas em termos da organização industrial ou conteúdo ideológico, mas também nas práticas culturais e políticas das classes subalternas. Assim, a cultura popular é vista por Barbero não como passiva ou alienada, mas como atravessada por processos de produção de significado e relacionamento ativo com os meios e conteúdos culturais.

Abre-se assim ao debate um novo horizonte de problemas, no qual estão redefinidos os sentidos tanto da cultura quanto da política, e do qual a

problemática da comunicação não participa apenas a título temático e quantitativo - os enormes interesses econômicos que movem as empresas de comunicação - mas também qualitativo: na redefinição da cultura, é fundamental a compreensão de sua natureza comunicativa. Isto é, seu caráter de processo produtor de significações e não de mera circulação de informações, no qual o receptor, portanto, não é um simples decodificador daquilo que o emissor depositou na mensagem, mas também um produto. (Barbero, 1997, p.287)

Stuart Hall (2003), outro autor que problematiza o termo popular refutará a ideia de uma cultura popular íntegra e autônoma, situada fora do campo de força das relações de poder e de dominação cultural. O autor critica a definição antropológica de cultura popular como tudo o que "o povo" faz, argumentando que essa abordagem é excessivamente descritiva e não distingue o que a cultura popular não é. Hall, propõe uma terceira definição de popular que considera as formas e atividades cujas raízes se situam nas condições sociais e materiais de classes específicas, e que estão em tensão contínua com a cultura dominante:

Portanto, opto por uma terceira definição para o termo “popular”, embora seja um tanto incômoda. Essa definição considera, em qualquer época, as formas e atividades cujas raízes se situam nas condições sociais e materiais de classes específicas; que estiveram incorporadas nas tradições e práticas populares. Neste sentido, a definição retém aquilo que a definição descritiva tem de valor. Mas vai além, insistindo que o essencial em uma definição de cultura popular são as relações que colocam a “cultura popular” em uma tensão contínua (de relacionamento, influência e antagonismo). (Hall, 2003, p.241)

Dessa forma, a cultura popular pode ser compreendida como um conjunto de práticas e expressões que emergem das experiências coletivas, carregadas de intencionalidade, memória, conflito e criatividade. Tais manifestações, embora oriundas de espaços sociais frequentemente marginalizados, merecem ser analisadas com o mesmo rigor acadêmico aplicado às expressões legitimadas pela cultura oficial. O gênero musical selecionado para esta pesquisa — o trap — constitui-se como produto da cultura popular periférica, sendo atravessado por dinâmicas sociais, identitárias e simbólicas próprias desse contexto. Sua análise requer, portanto, atenção à forma como os sentidos são codificados pelos produtores e decodificados pelos estudantes, conforme a abordagem teórica de Stuart Hall, a qual será aprofundada no segundo capítulo.

Ainda, outro autor que contribuiu para essa reflexão historiográfica sobre a utilização da música popular e o ensino, é José Geraldo Vinci de Moraes (2000), em seu artigo *História e Música: canção popular e conhecimento histórico*, apresenta e discute as conexões entre história, música e canção popular, propondo uma visão que vai além da história tradicional da música, para entender como a música pode ajudar a revelar aspectos pouco explorados da história, especialmente das classes populares. Para ele, a música e a canção popular, em suas

diversas formas, acompanham as experiências humanas, principalmente entre os setores menos escolarizados e destaca que as canções podem ser um acervo importante para conhecer melhor ou revelar zonas obscuras das histórias do cotidiano dos segmentos mais populares.

Moraes (2000), assim como Napolitano (2002) entendem que para a análise de músicas o historiador não precisa ser um musicólogo. Para Moraes, o historiador pode compreender aspectos gerais da linguagem musical e criar critérios na manipulação da documentação. Outro ponto de convergência entre estes autores é a noção que durante muitos anos a História da música no Brasil era vista, até pela Academia como algo menor, por isso, a pesquisa iniciou tardiamente, com algumas exceções:

O fato concreto é que, durante muito tempo, pouco se produziu na oficina da história (...). O espaço e o papel concedidos à música nos livros, artigos em revistas especializadas, coleções e manuais de história continuaram insignificantes até o final do século XX. Até mesmo o impacto das transformações historiográficas ocorridas nos anos 70/80, que ampliou os quadros temáticos, teóricos e metodológicos, não chegou a esse campo, apenas ressoando tardia e indiretamente na década de 1990. (Moraes, 2010, p.17)

Para esses autores, pensando na metodologia de sua utilização, a análise interna do documento musical deve considerar tanto a linguagem poética quanto a musical, ultrapassando a interpretação restrita à poética da canção. Já a análise externa do documento musical deve considerar o contexto histórico mais amplo e o processo social de criação, produção, circulação e recepção da música popular. Dessa forma, Moraes (2000) aponta alguns desafios metodológicos do estudo histórico das canções, como a subjetividade e imaterialidade, para o autor, a música, devido à sua condição de arte sensorial e imaterial, atinge os sentidos do receptor de maneira subjetiva, dificultando uma análise objetiva e sistemática. Sua condição de "universo da sensibilidade" faz com que seja difícil estabelecer critérios de análise rígidos; a contextualização histórica, no qual, a análise externa do documento musical exige compreender seu contexto histórico mais amplo e o processo social de criação, circulação e recepção, que são complexos e carregados de ambiguidades e contradições, assim, estabelecer esses vínculos de forma adequada requer uma abordagem interdisciplinar e cuidadosa; além da diversidade de interpretações tradicionais da cultura popular muitas vezes simplificam ou "empobrecem" a entendimento das manifestações musicais, limitando a análise às suas funções superficiais e não suas relações culturais e sociais mais complexas. Assim, reforça que a música como fonte deve ter uma análise profunda e responsável e amplia o debate ao destacar os circuitos de difusão e os modos de apropriação musical pelos diferentes grupos sociais, sublinhando o papel ativo do ouvinte na construção do sentido histórico da obra.

Abud (2005), também traz para o centro das discussões sobre música e ensino, que as linguagens alternativas, como a música popular, são importantes recursos didáticos para o aprendizado de história, revelando registros da vida cotidiana sob a visão de autores que observam o contexto social; para ela a música popular, como registro, é uma evidência do passado que facilita a compreensão histórica, a utilização das linguagens auxilia na construção do conhecimento histórico do aluno, resultando em efeitos sociais como a transmissão de memória coletiva e o desenvolvimento do espírito crítico, assim os efeitos sociais da aprendizagem de história se consolidam na consciência histórica, que orienta a vida prática no tempo .

Música é linguagem. Assim, devemos expor o jovem à linguagem musical de forma a criar um espaço de diálogo a respeito de música e por meio dela. Como acontece com qualquer outra linguagem, cada povo, grupo social ou indivíduo tem sua expressão musical. Portanto, cabe ao professor, antes de transmitir sua própria cultura musical (no caso, relacionada ao conhecimento histórico), pesquisar o universo musical ao qual o jovem pertence e, daí, encorajar atividades relacionadas com a descoberta e construção de novas formas de conhecimento por meio da música. ” (Abud; Silva; Alves, 2010, p.61)

Para Abud, as mudanças nos paradigmas do conhecimento histórico acadêmico permitem a reelaboração dos elementos de construção do conhecimento histórico escolar, relacionando-os ao saber apreendido na vivência cotidiana. Destaca que um trabalho com a linguagem expressa das canções, auxilia o aluno a construir conhecimento histórico a partir de documentos diferenciados, relacionados a propostas alternativas de organização de conteúdos e a metodologia auxilia na elaboração de conceitos e na significação de fatos históricos, constituindo-se em evidências a serem compreendidas cronologicamente. Assim, a utilização de tais registros colabora na formação dos conceitos espontâneos dos alunos e na aproximação entre eles e os conceitos científicos, permitindo uma compreensão histórica mais profunda.

Duque (2017) também discute a potencialidade de utilizar a música popular brasileira como ferramenta didática nas aulas de História do Brasil. Em seu artigo *“Na trilha sonora da História: a canção brasileira como recurso didático-pedagógico na sala de aula”*, o autor destaca que as canções podem servir como fontes primárias, oferecendo uma perspectiva cultural, social e política de diferentes períodos históricos. Ele sugere que, ao trabalhar as músicas em sala, os professores podem estimular debates sobre o contexto histórico de sua produção, incluindo elementos como arranjos, interpretações e estilos musicais, além de refletir sobre as mudanças sociais e culturais ao longo do tempo.

Duque destaca em seu artigo que segundo dados do censo de 1950, 53,9% dos homens e 60,6% das mulheres eram analfabetos assim, tal realidade educacional certamente contribuiu para que a música tivesse maior destaque se comparado por exemplo, a livros literários. Assim é extremamente importante pensar o uso das canções como forma de utilização de fontes históricas em sala de aula e entende que ao trabalharmos esse tipo de fonte, possibilitamos ao aluno uma noção mais diversificada do que é uma fonte histórica. Para o autor, a canção⁷ consiste em verdadeiro retrato da época, pode ser considerada uma preciosa fonte primária, passível de ser utilizada não só na pesquisa histórica, mas também como recurso pedagógico em sala de aula.

Concluindo, apresentar autores que discutem a utilização da música enquanto fonte histórica é também justificar a escolha para minha pesquisa. A reflexão sobre a música como fonte histórica, amparada nas contribuições dos autores citados, permite compreender a canção não apenas como reflexo de uma época, mas como prática social e linguagem histórica por excelência. Para além de seu valor estético ou documental, a música participa ativamente da construção de memórias, da circulação de narrativas e da disputa por sentidos no espaço público. É com base nessa fundamentação teórica que proponho a análise do gênero trap, entendido como expressão musical urbana, marcada por narrativas que emergem de territórios periféricos e de experiências juvenis frequentemente invisibilizadas pelo discurso historiográfico tradicional. O trap, enquanto manifestação cultural contemporânea, permite visibilizar formas de resistência, sociabilidades e códigos estéticos próprios de uma juventude, ao mesmo tempo em que ganha projeção midiática e contornos de mercadoria cultural global. Assim, refletir sobre como o trap se popularizou no Brasil e passou a expressar as vivências urbanas é também refletir sobre disputas por reconhecimento, pertencimento e memória.

Nesse sentido, esta pesquisa parte da premissa de que o ensino de História, ao longo das últimas décadas, tem se reinventado a partir do diálogo com o cotidiano dos estudantes e com formas alternativas de produção e transmissão de conhecimento. A ampliação das fontes históricas, impulsionada por correntes como a Nova História Cultural, abre espaço para práticas pedagógicas mais sensíveis às culturas juvenis e à realidade escolar. O uso da música em sala de aula, portanto, não se reduz à função de ilustração de conteúdos, mas pode operar como

⁷ Neste trabalho, o termo “música” é empregado em sentido amplo para designar manifestações constituídas pela organização de elementos sonoros, enquanto “canção” se refere a uma forma específica de produção musical que articula texto, melodia, ritmo, harmonia e performance. No âmbito da música popular urbana, a canção está historicamente relacionada ao desenvolvimento da indústria fonográfica e dos meios de circulação musical, constituindo um artefato cultural cuja análise não deve se restringir à letra, mas considerar a interação entre seus componentes verbais e sonoros, bem como suas condições de produção, interpretação, circulação e recepção (Napolitano, 2005; Hermeto, 2012).

ferramenta crítica de leitura do mundo. Diante disso, um dos objetivos centrais desse trabalho é apresentar metodologias (detalhadas nos planos de aulas) de uso da música — com foco no trap — como meio para o ensino de História, considerando seu potencial para estimular o pensamento histórico, o reconhecimento de experiências sociais diversas e a escuta ativa de vozes historicamente marginalizadas.

Ao incorporar a música como fonte e estratégia didática, o ensino de História reafirma seu compromisso com a formação crítica, plural e conectada aos desafios do presente. O trap, com sua linguagem direta, estética própria e densidade social, se torna, assim, não apenas objeto de análise, mas ponto de partida para novas formas de ensinar e aprender história.

CAPÍTULO II - Trap Music: origens, caminhos e vozes

2.1 O trap e sua origem Norte Americana

A música trap emerge nos Estados Unidos no início dos anos 2000 como um desdobramento do hip-hop sulista, diretamente vinculada às transformações socioeconômicas, raciais e espaciais que marcaram o chamado “*Dirty South*” (sul sujo). Este termo era utilizado para descrever a região cultural do Sul dos Estados Unidos, além de definir um subgênero do hip hop regional que valoriza temas como história racial, pobreza e corrupção. Dentre as transformações nos EUA houve a desindustrialização e a precarização do trabalho, sendo que a partir dos anos 1970, os EUA já enfrentavam fechamento de indústrias; deslocamento de fábricas para outros países ou regiões e o crescimento do trabalho informal; sendo que no sul dos EUA esse processo foi mais intenso, pois a região já possuía histórico de pobreza estrutural e havia menor presença de políticas públicas. Não podemos desconsiderar que esta “diferença” com a região sul dos EUA se deu muito pela sua formação colonial, compreendendo que o Sul foi formado por colônias de exploração, com uso de mão de obra escrava africana e a exploração do trabalho em latifúndios, já trazendo o racismo como algo da estrutura da formação desse país. Assim, pensando a colonização sulista e as transformações sociais a partir da década de 1970, é possível compreender que a juventude negra urbana passou a ter acesso extremamente limitado ao trabalho formal, o que favoreceu o crescimento de economias informais, entre elas, o tráfico de drogas.

Nos anos 1980 e 1990, políticas federais de “War on Drugs” (guerra às drogas)⁸ criminalizaram de forma desproporcional comunidades negras; intensificaram a presença policial nos bairros periféricos, sendo que no sul, essas políticas tiveram impacto ainda maior devido à fragilidade econômica local; à presença de rotas de tráfico e ao racismo institucional historicamente arraigado. Todas essas transformações nos EUA, conforme aponta Kociuba (2023), reforça que o debate acadêmico sobre o trap deve considerar não apenas seus aspectos musicais, mas sobretudo os contextos históricos e sociais que moldaram sua produção, circulação e recepção, uma vez que o gênero nasce vinculado às experiências periféricas da juventude negra urbana.

A compreensão desse contexto pode ser ampliada a partir das contribuições de Stuart Hall (2006), para quem as identidades culturais não constituem essências fixas, mas são produzidas historicamente por meio das relações sociais e dos sistemas de representação. As profundas

⁸ O termo “War on Drugs” foi popularizado pelo presidente dos EUA, Richard Nixon, em 1971, sendo uma campanha global para reduzir o comércio e consumo de substâncias ilegais.

transformações econômicas, a segregação racial e a criminalização das comunidades negras no sul dos Estados Unidos configuraram condições específicas de produção de novas formas de identificação coletiva. As condições históricas que marcaram o sul dos Estados Unidos contribuíram para que o trap se consolidasse como uma linguagem cultural capaz de produzir novas formas de identificação coletiva. Nessa perspectiva, Hall (2005) afirma que "a identidade se torna uma 'celebração móvel': formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam" (Hall, 2005, p. 13). Assim, o trap pode ser compreendido não apenas como um gênero musical, mas como um espaço de elaboração de identidades e de produção de sentidos sobre as experiências vividas pela juventude negra urbana.

Nesse cenário, o trap emerge não apenas como manifestação musical, mas como linguagem cultural através da qual jovens negros passaram a elaborar sentidos sobre suas próprias experiências, produzindo narrativas que desafiam representações historicamente construídas acerca da pobreza, da violência e da marginalização. Como afirma Hall, as identidades são continuamente produzidas e transformadas no interior dos processos históricos e culturais, sendo constituídas pelas formas como os sujeitos são representados e também pelas formas como representam a si próprios.

O termo *Dirty South*, amplamente utilizado na cultura hip-hop, refere-se ao sul dos Estados Unidos e carrega conotações historicamente associadas à pobreza, marginalização, violência e exclusão social (Kociuba, 2023). Nesse espaço sociocultural, cidades como Atlanta, Memphis, Houston e Miami desempenharam papel central na consolidação do trap enquanto linguagem musical e narrativa social, ainda que Atlanta se configure como o principal polo de desenvolvimento do gênero.

A palavra *trap*, no vocabulário das comunidades afro-americanas urbanas, possui um significado literal e simbólico. Literalmente, refere-se às chamadas *trap houses*, casas localizadas em bairros periféricos utilizadas para o preparo e a comercialização de drogas ilícitas. Simbolicamente, o termo expressa a condição de aprisionamento social vivenciada por sujeitos inseridos em contextos de pobreza estrutural, ausência de políticas públicas e criminalização da juventude negra. Estar “na trap” significa, portanto, encontrar-se preso a uma realidade de difícil mobilidade social, marcada pela precariedade e pela violência cotidiana (Kociuba, 2023).

Nessa perspectiva, o termo *trap* extrapola sua dimensão espacial e converte-se em uma categoria simbólica capaz de condensar experiências sociais compartilhadas. Stuart Hall (2005) argumenta que os sistemas de representação organizam os significados por meio dos quais os

indivíduos compreendem a realidade e constroem suas identidades culturais. Assim, estar "na trap" não corresponde apenas à permanência em um território marcado pela economia ilegal, mas representa a vivência cotidiana de sujeitos cujas identidades são produzidas em meio às tensões entre exclusão social, racismo estrutural e resistência cultural. O conceito passa, portanto, a sintetizar tanto uma condição material quanto uma experiência histórica compartilhada por parcelas significativas da juventude negra norte-americana.

Atlanta destaca-se como o principal espaço de consolidação do trap. A vertente musical desenvolveu-se nos subúrbios da cidade em meio a um contexto urbano caracterizado por planejamento fragmentado, atraso nos processos de gentrificação⁹ e localização estratégica em importantes rotas de transporte. Esses fatores contribuíram para a intensificação do tráfico de drogas e da economia informal, criando condições materiais específicas para o surgimento das *trap houses* e, paralelamente, para a produção musical associada a esses espaços (Kociuba, 2023).

Nesse contexto, a música trap surge diretamente articulada às experiências vividas nesses territórios. A produção musical ocorre, muitas vezes, nos mesmos espaços onde se desenvolvem práticas ilegais, o que reforça a indissociabilidade entre música, território e realidade social. As *mixtapes*¹⁰ eram distribuídas em clubes noturnos, esquinas e circuitos informais, e sua aceitação era medida pela resposta imediata do público, evidenciando o caráter comunitário e empírico da legitimação estética do gênero (Kaluza, 2018).

A análise de Kaluza (2018) contribui para compreender o trap como expressão de uma realidade dupla. Por um lado, a música representa o aprisionamento estrutural imposto às populações periféricas; por outro, projeta a fantasia da fuga por meio do sucesso individual, da ostentação e da ascensão econômica. Essa ambivalência não deve ser interpretada como contradição superficial, mas como alegoria da experiência do capitalismo tardio, no qual coexistem precarização extrema e promessas universalizadas de prosperidade.

A circulação inicial do trap por meio das *mixtapes* também pode ser compreendida a partir da reflexão de Stuart Hall acerca da cultura popular. Em *Notas sobre a desconstrução do popular*, Hall (2003) rejeita interpretações que entendem a cultura popular apenas como espaço de manipulação ou como expressão autêntica e pura das classes subalternas. Para o autor, a

⁹ Gentrificação é o processo de transformação urbana onde bairros populares ou desvalorizados são revitalizados, atraindo investimentos e moradores de maior renda. Isso resulta no aumento do custo de vida (aluguéis e serviços), forçando a saída de residentes tradicionais, o que intensifica a segregação socioespacial e altera a identidade cultural do local.

¹⁰ Mixtapes são projetos musicais, originados no hip-hop dos anos 70/80 em fitas cassete, caracterizados por maior liberdade criativa, menor custo de produção e menor pressão comercial que álbuns tradicionais.

cultura constitui um campo permanente de disputas, negociações e resistências entre grupos sociais. Nesse sentido, as *mixtapes* não apenas difundiam músicas, mas constituíam estratégias de circulação cultural que permitiam às comunidades periféricas produzir visibilidade, disputar narrativas e construir formas próprias de reconhecimento social antes mesmo da legitimação pela indústria fonográfica.

Além de Atlanta, outras cidades do sul dos Estados Unidos influenciaram decisivamente a formação do trap. Memphis contribuiu com uma tradição de rap marcada por atmosferas sonoras sombrias e narrativas explícitas sobre violência e criminalidade. Houston influenciou o gênero por meio de experimentações rítmicas mais lentas e manipulações sonoras associadas a estados alterados de consciência. Miami, por sua vez, exerceu influência indireta a partir do legado do *Miami bass*¹¹ e da centralidade dos subgraves na cultura musical sulista.

Do ponto de vista sonoro, o trap estadunidense apresenta características relativamente consolidadas. Entre elas destacam-se o uso intensivo da *drum machine*¹² Roland TR-808, responsável por bumbos subgraves profundos; padrões rítmicos com *hi-hats* (*chimbal*) contínuos ou em tercinas; andamento médio em torno de 70 BPM; atmosferas sonoras densas e sombrias; e o uso estilístico do *autotune*¹³ como recurso expressivo (Kociuba, 2023). Esses elementos não se limitam a escolhas estéticas, mas funcionam como tradução sonora das tensões, instabilidades e afetos próprios da realidade social retratada pelo gênero.

As letras do trap norte-americano reforçam esse quadro ao abordar temas como tráfico de drogas, violência urbana, vigilância policial, desigualdade social e, simultaneamente, ostentação material e sucesso individual. Para Kaluza (2018), tais narrativas não devem ser reduzidas à reprodução acrítica da ideologia capitalista. Ao contrário, expressam os desejos e aspirações de sujeitos historicamente excluídos das promessas do sistema, configurando uma forma simbólica de reivindicação por reconhecimento, dignidade e igualdade.

Desse modo, compreender as origens do trap implica reconhecê-lo como resultado de processos históricos relacionados à segregação racial, às transformações do capitalismo contemporâneo e às disputas por representação cultural. Mais do que um gênero musical, o trap

¹¹ O Miami Bass (ou Bass Music) é um subgênero do hip hop popularizado nas décadas de 1980 e 1990, originário da Flórida, caracterizado por batidas rápidas (100-140 BPM), grave profundo da caixa de ritmos Roland TR-808 e letras sensuais. Foi fundamental na influência do funk carioca no Brasil e focado em festas, carros e clubes.

¹² Uma *drum machine* (ou máquina de ritmos) é um instrumento musical eletrônico que simula sons de bateria e percussão, permitindo criar e programar ritmos (beats) através de um sequenciador interno. Pode ser hardware (físico) ou software (virtual), essencial na música eletrônica e pop para criar batidas em loop, com controle de tempo e timbres.

¹³ O autotune é uma tecnologia de processamento de áudio, criada em 1997, usada na produção musical para ajustar automaticamente a afinação de vozes e instrumentos. Ele corrige notas desafinadas para a escala correta, mas também é amplamente utilizado como efeito estilístico para criar uma voz "robótica" ou metálica. Pode ser sutil (correção) ou extremo (efeito).

constitui uma forma de produção de sentidos sobre a realidade vivida por parcelas da juventude negra norte-americana. Em diálogo com Stuart Hall (2003; 2006), é possível compreender que suas letras, sonoridades, performances e estéticas participam da construção de identidades culturais e da disputa por significados em torno da pobreza, da violência, do pertencimento e da mobilidade social. Nessa perspectiva, o trap não apenas representa uma realidade histórica, mas produz novas formas de interpretá-la e narrá-la, aspecto que fundamenta sua utilização como fonte histórica ao longo desta pesquisa.

Um dos artistas que despontou nos EUA e que apresenta a realidade apontada por Kaluza, elevando trap a níveis mundiais foi Travis Scott¹⁴. Em um documentário produzido pela Netflix, "*Travis Scott: Voando Alto*" (título original: *Look Mom I Can Fly*), lançado em 2019, o trapper mostra sua realidade simples da infância em sua cidade natal Houston, morando com a avó, há sua ascensão na música. Em 2015 com o hit¹⁵ "*Antidote*", alcançou as paradas de sucesso nos Estados Unidos, figurando no top 20 da *Billboard* Hot 100¹⁶ e seguindo as músicas do álbum *Rodeo* traz músicas que apresentam contextos sociais nos EUA. Em "*Modern Slavery*", a música retrata que mesmo vivendo na modernidade, o mundo apresenta ainda formas de escravidão, realidade do tempo do intérprete. Esta música está no álbum *Huncho Jack, Jack Huncho*, que Travis faz parceria com Quavo. O álbum foi lançado em 21 de dezembro de 2017.

Música: Modern Slavery



Modern Slavery	Tradução - Escravidão Moderna
[Travis Scott & Otis Redding] Yeah	[Travis Scott & Otis Redding] Sim

¹⁴ Jacques Berman Webster, nasceu em Houston em 30 de abril de 1991), atualmente é mais conhecido por seu nome artístico Travis Scott (antes estilizado como Travis Scott).

¹⁵ Um *hit single* ou apenas *hit* são termos em língua inglesa que adjetivam uma canção, ou especificamente um *single*, que se tornou muito popular. Embora por vezes seja utilizado para descrever qualquer canção amplamente reproduzidas ou campeã de vendas, o termo "*hit*" é normalmente reservado para um *single* que tem aparecido constantemente em uma parada musical através do *airplay* do rádio e/ou vendas comercialmente significativas.

¹⁶ A *Billboard* Hot 100 é a tabela musical padrão da indústria musical nos Estados Unidos para canções, publicada semanalmente pela revista *Billboard*. As classificações nos gráficos são baseadas em vendas (físicas e digitais), execuções de rádio (*airplay*) e *streaming* online nos Estados Unidos.

It's earlier in the morning Mmm, mmm (Buddah Bless This Beat) Since I [Quavo & Travis Scott] All these damn chains, modern slavery (ice) But this ain't 1800 so they pay me (cash) Uh, yuh, shaking my demons off (shake 'em) Dippin' my dreams in sauce (dreams) Never been food for sharks (nope) Wrist like fins on dolphins (splash) Pop hella bands and I'm paid (oh yeah) Whip got a switch, I go brainless (oh yeah) Sip after sip, I feel painless (oh yeah) Yeah, do it one time for team (yeah!) Burn it like gasoline (it's lit!) Downing these jolly beans (alright!) Diamonds they frolicking (ice!) Red and blue matching drugs Did 'em both just because (pop it) They hoodie and maskin' up (nah) They the real Robin Hoods (yeah!) Yeah, if I, let my Gang out, bow down (gang) Come 'round, gun you down Hunt down (pew), hunt down (shoot) Rampage, campaign Champagne (ayy), I gain Decades of no pain At this age, they fugaz' Who did you thought you was (who?) Get em knocked off for dubs (pew) Sit in the trap with bugs (trappin') Walk in the lab with scrubs (ayy) Niggas tried to count us out (no) Fuck you thought this was (huh) Up like a coffee mug (up) Save your salt for slugs (save it) Hot on the block, you told 12, got the drop Rubber bands and they pop, so we weigh up the knots Cuban link cost a lot, Houston cred with a lot Let it fall from the top, she gon' bend, she gon' pop, oh	É mais cedo na manhã Mmm, mmm (Buddah Bless This Beat) Desde que eu [Quavo & Travis Scott] Todas essas malditas cadeias, escravidão moderna (gelo) Mas isso não é 1800, então eles me pagam (dinheiro) Uh, yuh, sacudindo meus demônios (agite-os) Dippin' meus sonhos no molho (sonhos) Nunca foi comida para tubarões (não) Punho como barbatanas em golfinhos (splash) Pop hella bandas e eu sou pago (oh, sim) O chicote conseguiu um interruptor, eu não estou sem cérebro (oh, sim) Sip após sorvo, sinto-me indolor (oh, sim) [Travis Scott & Quavo] Sim, sim, faça uma vez pela equipe (sim!) Queime como a gasolina (está acesa!) Abaixando esses feijões alegres (tudo bem!) Diamantes eles brincam (gelo!) Drogas de correspondência vermelhas e azuis Os dois apenas porque (pop-lo) Eles são os hoodie e maskin' up (nah) Eles são os verdadeiros Robin Hoods (sim!) Sim, se eu, deixe meu Gang out, curvar-se (gangue) Venha, arraste-o para baixo Hunt down (pew pew), caçar (disparar) Rampage, campanha Champagne (ayy), eu ganho Décadas sem dor A esta idade, eles fugaz ' Quem você pensou que era (quem?) Get em knocked off para dubs (pew) Sente-se na armadilha com insetos (trappin ') Andar no laboratório com esfrega (ayy) Niggas tentou nos contar (não) Foda-se que você pensou que era (hein) Como uma caneca de café (para cima) Salve o seu sal para slugs (guarde-o)
--	---

All these damn chains, modern slavery (ice) But this ain't 1800 so they pay me (cash) Uh, yuh, shaking my demons off (shake 'em) Dippin' my dreams in sauce (dreams) Never been food for sharks (nope) Wrist like fins on dolphins (splash) Pop hella bands and I'm paid (oh yeah) Whip got a switch, I go brainless (oh yeah) Sip after sip, I feel painless (oh yeah)	Quente no bloco, você disse 12, obteve a queda Bandas de borracha e eles pop, então nós ponderamos os nós O link cubano custa muito, Houston cred muito Deixe cair do topo, ela vai dobrar, ela vai pop, oh [Quavo & Travis Scott] Todas essas malditas cadeias, escravidão moderna (gelo) Mas isso não é 1800, então eles me pagam (dinheiro) Uh, yuh, sacudindo meus demônios (agite-os) Dippin 'meus sonhos no molho (sonhos) Nunca foi comida para tubarões (não) Punho como barbatanas em golfinhos (splash) Pop hella bandas e eu sou pago (oh, sim) O chicote conseguiu um interruptor, eu não estou sem cérebro (oh, sim) Sip após sorvo, sinto-me indolor (oh, sim) (SCOTT, 2017)
--	---

Ainda, as transformações socioeconômicas ocorridas nos Estados Unidos entre as décadas de 1970 e 2000 — marcadas pela desindustrialização, pelo avanço do neoliberalismo e pela intensificação do encarceramento em massa — não podem ser compreendidas apenas em termos materiais. Como argumenta bell hooks, no período pós Direitos Civis, a dominação racial passa a operar de forma cada vez mais intensa no campo da representação, por meio da produção e circulação de imagens que reforçam estereótipos sobre a população negra (hooks, 2019). Nesse contexto, a criminalização simbólica da juventude negra acompanha sua exclusão econômica, legitimando políticas de controle e vigilância. O trap pode ser interpretado, assim, como uma resposta cultural a esse regime imagético, funcionando como forma ambígua de autorrepresentação e reivindicação de visibilidade.

Uma vez que, passados os anos de 1960, tantas pessoas negras sucumbiram à ideia de que o sucesso material é mais importante que a integridade pessoal, a luta pela autodefinição dos negros que enfatiza a descolonização e o amor pela negritude tiveram pouco impacto. Enquanto as pessoas negras forem ensinadas a rejeitar nossa negritude, nossa história e nossa cultura como única maneira de alcançar qualquer grau de autossuficiência econômica, ou ser privilegiado materialmente, então sempre haverá uma crise na identidade negra. O racismo internalizado continuará a erodir a luta coletiva por autodefinição. (Hooks, 2019, p. 58)

Nesse contexto, a cultura torna-se um espaço privilegiado de disputa política. Para bell hooks (2019), a autorrepresentação constitui uma forma de resistência ao olhar dominante, permitindo que sujeitos historicamente marginalizados contestem as imagens produzidas sobre si. O trap pode ser compreendido, assim, como uma resposta cultural às representações hegemônicas da juventude negra urbana.

Dessa forma, a origem do trap nos Estados Unidos deve ser compreendida como um fenômeno histórico e socialmente situado. Mais do que um subgênero musical, o trap constitui uma forma de documentação do tempo presente, capaz de revelar continuidades das desigualdades raciais e de classe, bem como novas formas de subjetivação e agência cultural produzidas nas periferias urbanas do capitalismo contemporâneo.

2.2 Rap, hip-hop e trap no Brasil: uma organização cronológica histórica

A compreensão do trap no Brasil exige uma abordagem histórica que considere sua filiação a tradições musicais e culturais anteriores, especialmente o hip-hop e o rap, bem como os contextos sociais nos quais esses gêneros se desenvolveram. Conforme argumenta Moraes (2022), o trap não surge de forma isolada, mas como resultado de um processo histórico marcado por continuidades, rupturas e reconfigurações nas formas de expressão cultural das periferias urbanas brasileiras.

O hip-hop surge nos Estados Unidos na década de 1970, especialmente em Nova York, como uma manifestação cultural produzida por jovens negros e latinos em contextos de segregação racial, pobreza urbana e exclusão social. Essa cultura articula diferentes linguagens — música, dança, grafite e performance — e tem como característica central a ocupação do espaço público e a denúncia das desigualdades sociais. No Brasil, o hip-hop começa a se difundir a partir da década de 1980, inicialmente em grandes centros urbanos como São Paulo, por meio de bailes, encontros de dança e circulação de discos importados. Desde sua chegada, o hip-hop brasileiro assume uma função social semelhante à observada em seu contexto de origem: tornar visíveis as experiências de jovens periféricos historicamente marginalizados, estabelecendo a arte como instrumento de pertencimento, identidade e resistência (Moraes, 2022).

Já o rap, enquanto vertente específica do hip-hop, passa a ganhar maior destaque no Brasil a partir do final da década de 1980 e, sobretudo, nos anos 1990. Diferentemente do hip-hop enquanto cultura ampla, o rap centra-se na palavra, na rima e na narrativa, funcionando como uma forma de crônica social das periferias urbanas. Nesse período, o rap brasileiro

consolida-se como um gênero marcado pela denúncia explícita do racismo, da violência policial, da desigualdade socioeconômica e da exclusão das populações negras e periféricas. Conforme destaca Moraes (2022), o rap se estabelece como uma prática discursiva politizada, que permite aos sujeitos periféricos narrar suas próprias realidades, rompendo com representações produzidas “de fora” sobre esses territórios.

Durante os anos 1990, o rap amplia sua circulação por meio de rádios comunitárias, fitas cassete, CDs independentes e apresentações em espaços públicos, mantendo, contudo, uma posição crítica em relação à indústria cultural e ao mercado musical hegemônico.

A transição do final dos anos 1990 para o início dos anos 2000 marca um período de importantes transformações no campo cultural brasileiro. A expansão da internet, o crescimento das plataformas digitais e a popularização dos videocliques alteram profundamente as formas de produção, circulação e consumo musical.

Nesse contexto, tanto o rap quanto o hip-hop passam por processos de reconfiguração estética e discursiva. Moraes (2022) observa que, no início do século XXI, emerge com mais força uma estética da ostentação, influenciada pelo funk carioca e pela centralidade da imagem nas novas mídias digitais. O consumo de bens materiais, a visibilidade e o sucesso individual passam a ocupar espaço significativo nas narrativas musicais, sem que isso elimine completamente as referências às desigualdades sociais. Essas transformações criam as condições históricas e culturais para o surgimento do trap no Brasil.

Conforme analisa Moraes (2022), essas produções devem ser compreendidas não apenas como entretenimento, mas como manifestações simbólicas de sujeitos que reivindicam reconhecimento social, visibilidade e garantia de direitos em uma sociedade marcada por profundas desigualdades.

No Brasil, o trap começa a se difundir a partir da década de 2010, apropriando-se de elementos estéticos e sonoros do trap norte-americano, mas ressignificando-os conforme as realidades locais. Segundo Moraes (2022), o trap brasileiro mantém vínculos com o rap e o funk, incorporando batidas eletrônicas, graves intensos, uso de *autotune* e uma estética visual fortemente marcada pela ostentação e pela performance midiática.

Neste sentido, o Trap se diferencia do Hip Hop e do Rap não só pela melodia, com uma batida mais forte, com sons mais rápidos, com o uso de sintetizadores multidimensionais, diversos sons eletrônicos, que trazem a sensação do som ecoar por todos os lados, mas também pelas narrativas de suas canções, as quais expressam a ostentação. Hip Hop enquanto um movimento cultural dançante, que subsidiou o surgimento do Rap, com música e poesia, enquanto o Trap não possui em sua essência as rimas, a poesia, mas o negro em outros cenários, na apropriação de espaços, através da cultura da ostentação. (Moraes, 2023, p. 38)

A apropriação do trap no Brasil não ocorreu por simples reprodução do modelo norte-americano. Embora mantenha elementos sonoros característicos, como o uso da Roland TR-808, do *autotune*, dos graves intensos e das batidas eletrônicas, o gênero passou por um processo de ressignificação, incorporando experiências históricas próprias das periferias brasileiras. Dessa forma, o trap nacional constitui uma produção cultural híbrida, resultado do diálogo entre referências internacionais e realidades locais, estabelecendo aproximações tanto com o rap quanto com o funk e outras expressões musicais urbanas. Essa característica evidencia que manifestações culturais circulam, são apropriadas e adquirem novos significados conforme os contextos sociais em que são produzidas e consumidas.

No plano temático, observa-se que o trap brasileiro preserva questões presentes em sua matriz norte-americana, como a desigualdade social, a violência urbana e o racismo, mas amplia essas narrativas ao incorporar elementos específicos da realidade brasileira. As letras abordam experiências relacionadas às abordagens policiais, ao cotidiano das periferias, à mobilidade social, ao empreendedorismo artístico, ao consumo, às relações familiares e à construção de novas formas de pertencimento. A ostentação, frequentemente associada ao gênero, não deve ser interpretada apenas como exaltação do consumo, mas como linguagem simbólica que expressa o desejo de reconhecimento social de sujeitos historicamente excluídos dos espaços de prestígio econômico e cultural. Conforme Stuart Hall (2003), a cultura popular constitui um campo de disputas por significados, no qual práticas culturais podem simultaneamente reproduzir e tensionar as formas dominantes de representação.

Outra característica marcante do trap brasileiro refere-se à centralidade das plataformas digitais em sua consolidação. Diferentemente das gerações anteriores do rap, cuja circulação dependia, em grande medida, de rádios comunitárias, CDs independentes e apresentações presenciais, o trap expandiu-se por meio do YouTube, Spotify, SoundCloud, Instagram e TikTok. Essas plataformas modificaram profundamente as formas de produção, divulgação e consumo musical, permitindo que artistas periféricos alcançassem projeção nacional sem depender exclusivamente das grandes gravadoras. Essa dinâmica aproxima-se das reflexões de Jesús Martín-Barbero (2009), para quem as transformações tecnológicas somente podem ser compreendidas a partir das mediações culturais, isto é, das formas pelas quais diferentes grupos sociais se apropriam das tecnologias para produzir sentidos e construir formas de participação cultural.

Do ponto de vista estético, o trap nacional também apresenta especificidades que o diferenciam de sua matriz estadunidense. Além do uso intensivo do *autotune* como recurso

criativo, observa-se a valorização de produções audiovisuais sofisticadas, da construção de identidades visuais marcantes e da presença constante nas redes sociais. Videoclipes, capas de álbuns, vestimentas¹⁷, joias, marcas de luxo e referências à cultura digital tornam-se elementos constitutivos da narrativa artística, ampliando as possibilidades de representação para além da música. Nesse sentido, o trap configura-se como uma experiência multimidiática, na qual som, imagem e performance articulam-se na construção de identidades juvenis e de novas formas de pertencimento social.

Outra característica que singulariza o trap do Brasil é a coexistência entre narrativas de ascensão individual e permanência das desigualdades estruturais. Mesmo quando celebram conquistas materiais¹⁸, sucesso financeiro ou reconhecimento artístico, muitos intérpretes mantêm referências explícitas às experiências vividas nas periferias, à violência policial, ao racismo e às limitações impostas pela desigualdade social. Essa tensão evidencia que a ascensão econômica narrada nas canções não elimina as marcas da exclusão, mas passa a constituir uma estratégia simbólica de afirmação identitária. Sob essa perspectiva, o trap brasileiro ultrapassa a condição de entretenimento para constituir-se como documento histórico capaz de revelar representações, expectativas, conflitos e formas contemporâneas de experiência da juventude urbana brasileira.

O auge do trap no Brasil pode ser situado, de forma aproximada, entre 2016 e 2019, período em que o gênero alcança ampla visibilidade nas plataformas digitais, nos serviços de streaming e nas redes sociais. Mas há quem indique o início em 2015, com Raffa Moreira¹⁹, com o lançamento da música “*Fiat 1995*”. Esse crescimento está diretamente relacionado às mudanças tecnológicas que permitiram a artistas periféricos produzir, divulgar e monetizar suas músicas de forma independente, sem depender exclusivamente das estruturas tradicionais da indústria fonográfica. Durante esse período, o trap consolida-se como uma das principais expressões musicais da juventude urbana brasileira, dialogando com temas como dinheiro, consumo, identidade, violência, racismo e pertencimento territorial. Em *Fiat 1995*, Raffa Moreira já retrata o consumo de droga e a abordagem policial, indicando como jovens negros devem ficar atentos em seu cotidiano.

¹⁷ Algumas reportagens abordam a estética dos trappers no Brasil como: <https://stealthelook.com.br/trap-e-moda-como-e-vestir-artistas-da-cena/> Acesso em 19/07/2026 e <https://www.centralperiferica.org/post/o-trap-%C3%A9-o-futuro/> Acesso em 19/07/2026.

¹⁸ Artistas como MC Daniel, MC Cabelinho e Matuê, apresentam em suas letras essas conquistas materiais.

¹⁹ Raffa Moreira é produtor em Guarulhos-SP e também conhecido é como BC Raff. Iniciou sua carreira como rapper no início da década de 2010, sendo fundamental para a popularização do subgênero Trap no Brasil, enfrentando resistência inicial por seu estilo único, que bebia da fonte do trap norte americano. Sua música aborda vivências periféricas e a estética trap com o uso intenso de *ad-libs* (*vocais improvisados*) e melodias próprias. Alguns o conhecem como o visionário do Trap Nacional.

Fiat 1995 (part. Klyn)

Raffa Moreira (Lil Raff / BC Raff)

Não esperava que isso fosse acontecer
 Não esperava que isso fosse acontecer

Uma barra de ouro no porta-malas
 Uma noite de sonhos fora de casa
 Rap novo tocando, e eu tipo chapava!
 Um polícia encostou, eu nem falei nada
 Blunt? Não, demorô eu já joguei fora
 E se ele descolou, não me deixa embora
 Um nigga meu me ligou, disse: Outra hora
 Não suave falou, esse Raffa é foda!
 Uma preta passou dirigindo brava
 O brinco dela piscou, diamante ou prata?

Todo mundo me olhou e eu não entendi nada
 Nike snapback, dinheiro no cash
 Quando ele me enquadrrou tava a 10 por hora
 Coração mais de 100, 5 grama roda
 5 grama é foda
 Pro meu uso próprio

Não esperava que isso fosse acontecer
 Não esperava que isso fosse acontecer

[Klyn]

Leva quadro pelos traços, saiu com as mãos pro alto
 Calma na abordagem se o documento tem foto
 Desculpa que é rotina, olha pra mim vê se posso
 Se o carro é bom, relógio é pica, eu mereço e posso!
 Sem assalto ou tráfico, breca a analogia
 Fui educado, exerço o cargo tipo essa rima
 Não chama de cachorreira, não mistura a fita
 Dispensar o lek, tô relax sem beber codeína
 A lei não gosta de preto com discernimento
 Ando negro, falo negro, visto preto e sou suspeito

[Raffa Moreira]

Todo mundo me olhou e eu não entendi nada
 Nike snapback, dinheiro no cash
 Quando ele me enquadrrou tava a 10 por hora
 Coração mais de 100, 5 grama roda
 5 grama é foda
 Pro meu uso próprio



A letra de Raffa Moreira já apontava antes de ter uma definição de trap, a realidade social que diversos jovens negros vivem diariamente, de forma direta aponta a tensão enfrentada por jovens negros na periferia diante da abordagem policial. A sonoridade e a letra, já indica para alguns críticos que o trap no Brasil começa com esta música, mas durante a pandemia de COVID-19, em 2020, o trap se consolida, uma vez que diversos artistas passaram a produzir músicas em contextos de isolamento, utilizando computadores e aplicativos de edição sonora como principais ferramentas. Nesse sentido, a tecnologia configura-se como elemento central na produção do Trap, possibilitando a criação de batidas e sonoridades inovadoras, muitas vezes inéditas, evidenciando sua relevância como mediadora da produção musical contemporânea (UOL, 2019).

Em 2019 a reportagem do TAB UOL²⁰, publicada no mês de novembro, já apresenta o Trap como uma atualização contemporânea do hip-hop, apontando que no Brasil, o Trap consolida-se como uma produção cultural fortemente vinculada às juventudes periféricas e às dinâmicas da cultura digital, caracterizando-se por processos independentes de criação e circulação, amplamente impulsionados pelas redes sociais. inovadoras, muitas vezes inéditas, evidenciando sua relevância como mediadora da produção musical contemporânea.

Vários artistas de trap surgem a partir de 2015 e 2016, mas no cenário brasileiro, destaca-se o artista Matheus Brasileiro Aguiar, conhecido como Matuê. O nome artístico, adotado durante o período em que viveu na França, apresenta múltiplas interpretações: além da aproximação fonética com seu nome de nascimento, o próprio artista associa-o à expressão francesa “*m’a tué*”, que pode ser traduzida como “me matou”, sugerindo simbolicamente a construção de uma nova identidade artística. Em entrevista ao podcast Flow, em 27 de novembro de 2020, Matuê relata sua trajetória, destacando que nasceu em Fortaleza (CE), frequentemente referida por ele como “085” ou “Fortal City”, e que viveu parte da adolescência nos Estados Unidos, onde teve contato inicial com o que denomina “pré-trap”, ainda no início dos anos 2000. Posteriormente, ao residir em países europeus, como França e Alemanha, ampliou seu repertório musical, especialmente no que se refere às sonoridades eletrônicas.

Já em entrevista com Pedro Bial, exibida em outubro de 2023 através do podcast Conversa com Bial e televisionado em programa de mesmo nome, Matuê é revelado como um dos principais nomes do trap nacional, gênero este que segundo o entrevistador rivaliza com o sertanejo nas plataformas digitais.

...por acaso, sorte ou destino ele morava nos Estados Unidos quando o trap surgiu no começo do século XXI, no Brasil o trap começou chegando forte no

²⁰ O que é trap? TAB UOL, 25 nov. 2019. Disponível em: [TAB UOL](#). Acesso em: 05 jan. 2026.

mercado, tomou conta geral, virou base sonora pro “tilintar” da máquina registradora, rivaliza com o sertanejo... dono de um selo e de uma produtora musical que emprega hoje mais de 50 pessoas e bota pra girar as engrenagens do show business, compõe sua obra e põe a de novos talentos na roda, enquanto a máquina de hits, a máquina do tempo não para. (Bial, 2023)

Ainda nessa entrevista, o artista ressalta a influência de sua avó, Núbia Brasileiro, professora de Arte e figura central em sua formação cultural, responsável por incentivar práticas como a leitura de poesias e a realização de saraus. Esse ambiente contribuiu para o desenvolvimento de sua escrita autoral, característica marcante de sua produção musical. Além disso, Matuê enfatiza sua atuação como produtor e agente criativo, destacando a fundação da produtora e selo musical 30PRAUM, em 2016, ao lado de Clara Mendes, sua sócia. A iniciativa evidencia uma estratégia de autonomia em relação à indústria fonográfica tradicional, permitindo-lhe maior controle sobre sua produção artística, bem como a geração de oportunidades e investimentos em sua região de origem. Seu álbum de estreia, *Máquina do Tempo*, alcançou expressiva repercussão, registrando recordes de audiência na plataforma Spotify Brasil, com mais de 4,8 milhões de execuções nos primeiros dias de lançamento. Antes de seu primeiro álbum, Matuê lançava singles (música lançada individualmente) na internet e teve seu grande sucesso, inclusive em canais abertos ao grande público, o hit “*Quer voar*”. Na letra Matuê faz uso de palavras de duplo sentido, destaca sua ascensão social, mostrando orgulho das conquistas e o desprezo por quem duvidou dele.



Música “Quer voar” - Matuê

Matuê, ainda destaca em *Conversa com Bial*, que no caso do Brasil, especialmente no contexto pós-pandemia, que o Trap encontra-se em constante transformação, sendo o autotune ressignificado, passando de um recurso de correção vocal para um instrumento criativo, evidenciando a dinamicidade e a inovação estética que marcam o trap contemporâneo. Além disso, em termos discursivos, o trap brasileiro normalmente caracteriza-se pelo uso de narrativas em primeira pessoa, linguagem coloquial, referências ao cotidiano das periferias,

expressões próprias das juventudes urbanas e forte presença de marcas territoriais, características essas presentes nas composições de Matuê. As canções frequentemente articulam experiências individuais e coletivas, fazendo com que trajetórias pessoais se convertam em formas de interpretação da realidade social. A combinação entre relatos autobiográficos, metáforas, gírias e referências ao consumo, à violência, à religiosidade e às relações afetivas produz uma narrativa que aproxima a experiência cotidiana da construção de uma memória social das periferias. Nesse sentido, as letras do trap constituem registros privilegiados das formas pelas quais diferentes grupos juvenis percebem e representam seu tempo histórico.

No sucesso “Quer Voar”, Matuê articula experiências de exclusão estrutural à projeção simbólica do êxito individual, convertendo o consumo e a ostentação em linguagem estética e política, elementos já presentes no Trap norte-americano. Desta forma, a partir das reflexões de bell hooks (2019), é possível compreender o gênero como um espaço de disputa pelo controle da representação. O forte apelo imagético do Trap, evidenciado em videocliques, performances e na estética da ostentação, pode ser interpretado como uma estratégia de enfrentamento à invisibilidade histórica das periferias, ao mesmo tempo em que reivindica presença nos espaços público e midiático.

No contexto brasileiro, essa disputa adquire especificidades. A juventude negra periférica, historicamente marcada por processos de criminalização e silenciamento, passa a ocupar o centro da cena cultural por meio do Trap, ainda que de forma tensionada e contraditória. A luta pela representação, contudo, não está isenta de ambiguidades: ao mesmo tempo em que desafia o olhar dominante, pode ser apropriada pela lógica do mercado e do espetáculo (Hooks, 2019). Tal ambivalência não invalida seu potencial crítico, mas evidencia os limites e as possibilidades da cultura enquanto campo de disputa política. Desse modo, o Trap nacional configura-se como uma linguagem que expressa simultaneamente a continuidade histórica das desigualdades e a emergência de novas formas de subjetivação, nas quais jovens periféricos constroem narrativas próprias sobre si, seus territórios e suas aspirações.

CAPÍTULO III - O Trap no Ensino de História: Estratégias Didáticas e Contexto

Escolar

Neste capítulo concentraremos a aplicação do trap como recurso pedagógico nas aulas de História, apresentando os planos de aula elaborados e implementados junto às turmas do 9º ano da Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack. Iniciarei com a contextualização do bairro onde a escola está localizada, descrevendo o espaço da escola, o perfil dos estudantes atendidos e suas condições sociais, destacando a relevância da cultura urbana e da música na vida cotidiana dos jovens. Em seguida, serão detalhados os planos de aula desenvolvidos como produto da pesquisa, evidenciando como o trap foi incorporado como recurso para a mediação do ensino de História, promovendo reflexões sobre desigualdade social, juventude, política e vivências urbanas. O capítulo discutirá como o gênero musical articula-se aos conteúdos curriculares, para isso, serão utilizados os documentos que regulamentam estes conteúdos como a BNCC e o Documento Orientador do Município de Uberlândia – 2025, possibilitando que os estudantes estabeleçam relações entre o aprendizado histórico e suas experiências pessoais, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades de análise crítica. A abordagem metodológica integrará a análise das letras das músicas, a composição de letras musicais autorais, as práticas culturais relacionadas a arte urbana e a observação da recepção discente, demonstrando que a utilização do trap contribui para o engajamento dos estudantes e para a construção de sentido histórico em sala de aula. O capítulo reforçará a importância de práticas educativas que valorizem manifestações culturais contemporâneas, promovendo aprendizagem significativa e aproximação entre cultura popular e ensino de História.

3.1 – Bairro Minas Gerais: formação e ocupação

Para compreender o contexto social dos estudantes participantes desta pesquisa, torna-se necessário apresentar, ainda que brevemente, a trajetória histórica do bairro Minas Gerais, localizado na região norte do município de Uberlândia. A constituição desse bairro está inserida no processo de expansão urbana acelerada vivenciado pela cidade nas últimas décadas do século XX, marcado pelo crescimento populacional, pela intensificação dos fluxos migratórios e pela ampliação das desigualdades socioespaciais.

Segundo Marques (2006), a origem do atual bairro Minas Gerais remonta ao antigo bairro Minas-Brasil, cuja ocupação teve início em 1978, quando os primeiros moradores se estabeleceram em uma área até então caracterizada como um "cerradão", sem infraestrutura urbana básica. Posteriormente, em 1996, por meio de um processo de reorganização administrativa promovido pela Prefeitura Municipal de Uberlândia, os bairros Minas-Brasil,

Marta Helena II e Umuarama II foram integrados, dando origem ao atual bairro Minas Gerais. Essa reestruturação buscava facilitar a gestão territorial do município, mas também resultou na incorporação de diferentes experiências sociais e trajetórias de ocupação em um mesmo espaço urbano.

A formação do bairro esteve diretamente associada ao contexto de expansão econômica de Uberlândia nas décadas de 1970 e 1980. A implantação do Distrito Industrial, a ampliação da malha rodoviária e a modernização da agricultura regional atraíram trabalhadores oriundos de diferentes localidades, provocando intenso crescimento populacional e ampliando a demanda por moradia. Entretanto, a insuficiência das políticas habitacionais destinadas às camadas populares levou muitas famílias a ocuparem áreas periféricas da cidade, frequentemente desprovidas de serviços públicos essenciais.

Os relatos analisados por Marques evidenciam que os primeiros moradores do Minas-Brasil enfrentaram inúmeras dificuldades relacionadas à ausência de água encanada, rede de esgoto, pavimentação, transporte coletivo, equipamentos de saúde e instituições escolares. Nesse contexto, a permanência no bairro exigiu estratégias coletivas de organização e mobilização social. A criação da Associação de Moradores, formalizada em 1986, representou um importante instrumento de reivindicação junto ao poder público, articulando demandas por infraestrutura e melhores condições de vida. A atuação dessa associação tornou-se elemento central na construção do bairro e na consolidação de vínculos de pertencimento entre seus moradores.

Além das dificuldades materiais, o bairro também foi marcado por processos de segregação socioespacial característicos da urbanização brasileira. Situado em uma área periférica e relativamente isolada do centro urbano, o Minas-Brasil tornou-se espaço de acolhimento para trabalhadores de baixa renda, muitos deles migrantes oriundos de outras cidades e estados brasileiros. Nesse sentido, a história do bairro revela não apenas os desafios enfrentados por seus moradores, mas também suas formas de resistência, organização comunitária e construção de identidades coletivas.

Compreender essa trajetória histórica é fundamental para esta pesquisa, uma vez que a Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack está inserida nesse território e atende estudantes cujas experiências cotidianas são atravessadas pelas marcas sociais, culturais e econômicas da região. Ao reconhecer o bairro como um espaço historicamente construído por sujeitos que lutaram pelo direito à cidade, torna-se possível compreender melhor as vivências dos estudantes e as relações que estabelecem com as narrativas culturais analisadas neste trabalho.

3.2 - A Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack e o contexto sociocultural de sua comunidade escolar

Conforme o PPP (Projeto Político Pedagógico) desta Instituição de Ensino, a Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack está localizada na Rua da Produção, nº 1675, no bairro Minas Gerais, setor norte do município de Uberlândia (MG). Inaugurada no final de 2004 e em funcionamento desde fevereiro de 2005, a instituição surgiu como resultado de um longo processo de reivindicação da comunidade local, que durante décadas enfrentou dificuldades de acesso à educação básica em razão da ausência de uma escola de ensino fundamental no bairro. Até então, crianças e adolescentes precisavam se deslocar para escolas situadas em bairros vizinhos, como Marta Helena e Nossa Senhora das Graças, percorrendo trajetos considerados inseguros pela população, que incluíam a travessia da linha férrea e de passagens estreitas entre os bairros. A construção da escola representou, portanto, uma importante conquista social para os moradores da região, ampliando o acesso à educação e fortalecendo os vínculos comunitários estabelecidos naquele território.

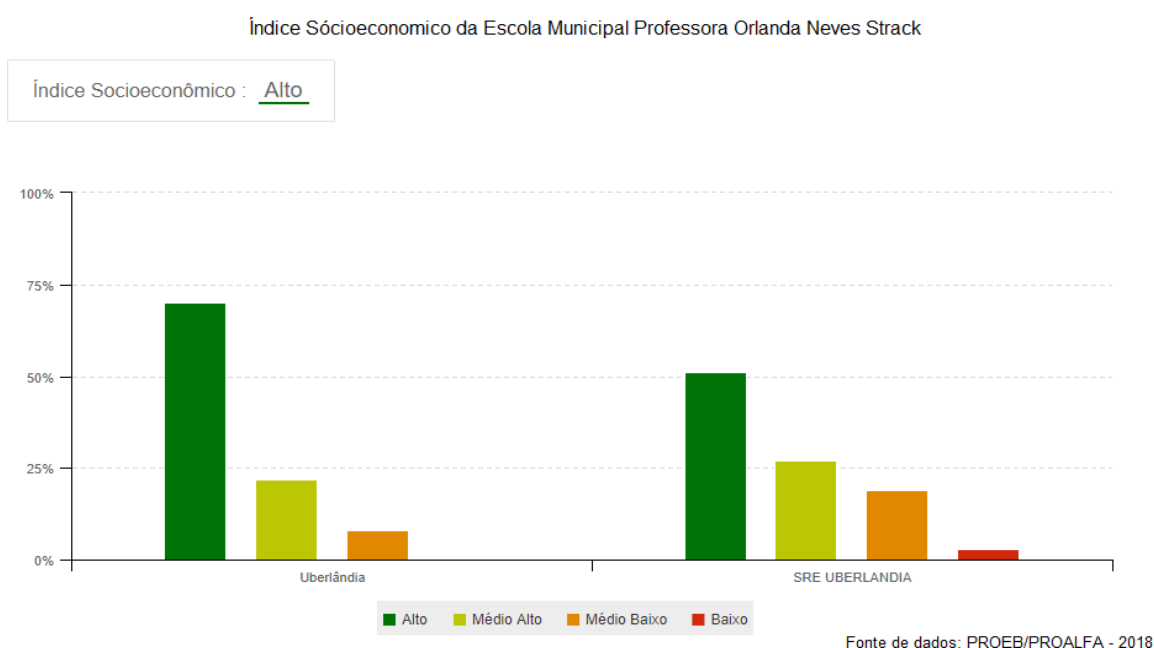
A instituição atende atualmente estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, distribuídos nos turnos matutino e vespertino, totalizando aproximadamente 680 matrículas. Seu corpo docente é composto por 46 professores, que atuam nas diferentes etapas da educação básica ofertadas pela escola. A maioria dos estudantes reside no próprio bairro ou em suas proximidades, evidenciando a forte relação entre a escola e a comunidade local²¹.

O bairro Minas Gerais, onde a escola está inserida, caracteriza-se por uma dinâmica urbana marcada pela presença de atividades comerciais e industriais. Em seu entorno encontram-se oficinas mecânicas, borracharias, empresas ligadas ao setor de transporte, estabelecimentos comerciais e serviços diversos, compondo uma paisagem fortemente relacionada ao trabalho e à circulação de mercadorias. O próprio nome da rua onde a escola está situada já pode nos sugerir que o bairro é formado por trabalhadores, operários que ficaram ao lado e/ou entorno do setor industrial da cidade de Uberlândia. Essa configuração territorial influencia diretamente as experiências cotidianas dos estudantes e de suas famílias, constituindo um importante elemento para a compreensão das práticas culturais e das formas de sociabilidade presentes na comunidade escolar.

²¹ Todos os dados apresentados desta Unidade de Ensino foram retirados o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, dos anos de 2021 e 2026.

Do ponto de vista socioeconômico, o Índice Socioeconômico (ISE)²² da escola já era em 2018 de 54, mantendo-se ao longo dos anos, indicando que a maioria dos estudantes possui acesso às condições básicas de subsistência e não se encontra em situação de extrema vulnerabilidade social. Entretanto, o próprio diagnóstico institucional, que consta no PPP de 2021 aponta que as exigências do mercado de trabalho e as longas jornadas laborais enfrentadas por muitos responsáveis limitam sua participação mais efetiva na vida escolar dos filhos, impactando diretamente o acompanhamento das atividades acadêmicas.

ÍNDICE SOCIOECONÔMICO (ISE) DA ESCOLA



O Projeto Político Pedagógico (PPP), tanto de 2021, quanto de 2026 da escola destacam ainda que a mesma busca reconhecer seus estudantes como sujeitos históricos, culturais e sociais, valorizando suas experiências de vida e seus diferentes contextos de pertencimento. Nessa perspectiva, compreende-se que crianças e adolescentes não podem ser reduzidos a categorias homogêneas, mas devem ser entendidos a partir das múltiplas realidades que atravessam suas trajetórias. Tal compreensão reforça a necessidade de práticas pedagógicas que dialoguem com os repertórios culturais dos estudantes, seus modos de vida e as linguagens

²² O Índice Socioeconômico (ISE) da escola é uma medida estatística que resume o perfil social, cultural e econômico das famílias dos alunos que frequentam uma unidade de ensino. O índice agrupa as respostas dadas pelos estudantes em questionários contextuais de avaliações em larga escala (como o Saeb). Os principais fatores analisados são: escolaridade dos pais ou responsáveis, renda familiar mensal, posse de bens de consumo duráveis em casa (televisão, geladeira, computador) e acesso a serviços contratados (internet). Nota técnica: <http://monitoramento.caedufjf.net/docs/nota-tecnica-ise.pdf>. Acesso em 6 jun, 20026.

presentes em seu cotidiano. Desta forma, nesta perspectiva, enquanto docente da disciplina de História, oportunizei vivências com os estudantes a partir de seus próprios repertórios culturais.

Os dados coletados pela própria instituição revelam que os estudantes percebem a escola como um espaço de acolhimento, participação e valorização. Grande parte deles associa esse sentimento às relações de respeito estabelecidas com professores, gestores e colegas, bem como às oportunidades de participação em projetos, eventos e atividades culturais promovidas pela instituição. Além disso, a maioria dos estudantes demonstra expectativas positivas em relação ao futuro, acreditando na importância da escolarização para a inserção no mercado de trabalho e para a continuidade dos estudos em níveis mais elevados de ensino.

Contudo nos anos de 2024 e 2025, nas turmas de 9º anos em que atuei havia um pequeno grupo de estudantes que não estavam interessados em focar nos estudos, gostavam de ir para escola para encontrar os colegas e porque os pais queriam que estivessem ali; alguns me diziam que queriam trabalhar ou já trabalhavam como repositores em mercados do bairro ou serviços gerais em outras lojas. E foram esses estudantes que me motivaram a pensar em um ensino mais prático, no qual eles pudessem relacionar o que é ensinado na prática com suas vivências diárias ou rotineiras, foi assim que os planos de aula foram pensados, com relação prática e ampliação do repertório cultural para vários dos estudantes.

Inserida em um bairro cuja história foi marcada por processos de luta por moradia, infraestrutura e acesso a direitos sociais, a escola atende estudantes que vivenciam experiências urbanas próprias das periferias brasileiras contemporâneas. São jovens que estabelecem relações intensas com as mídias digitais, com as culturas juvenis e com manifestações musicais amplamente presentes em seus cotidianos, entre elas o trap. Dessa forma, o conhecimento do território escolar e de seus sujeitos possibilita compreender melhor as escolhas metodológicas desta pesquisa, que utiliza o trap como fonte histórica e recurso pedagógico para o ensino de História, aproximando os conteúdos curriculares das vivências concretas dos estudantes.

3.3 - Entre a experiência e o conhecimento histórico: o trap como mediação pedagógica

Toda proposta pedagógica parte do reconhecimento do público ao qual se destina e, neste trabalho, esse público é constituído por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Entretanto, tão importante quanto compreender as especificidades dos adolescentes é considerar as condições concretas em que o trabalho docente se realiza. A prática pedagógica desenvolve-se em um cenário marcado por desafios que extrapolam a sala de aula, envolvendo a insuficiência de investimentos na educação, a desvalorização social da profissão docente e o progressivo afastamento de muitas famílias do cotidiano escolar.

Nesse contexto, chama atenção a reduzida participação dos responsáveis nas atividades promovidas pela escola. Ao longo dos últimos dois anos de minha atuação profissional, foi recorrente a baixa adesão às reuniões destinadas à apresentação do trabalho pedagógico e ao acompanhamento da aprendizagem dos estudantes. Em diversas ocasiões, a participação não alcançou sequer 30% das famílias matriculadas. Embora diferentes fatores possam explicar esse fenômeno — entre eles as longas jornadas de trabalho, as dificuldades socioeconômicas e as transformações nas dinâmicas familiares —, sua consequência direta é o enfraquecimento da parceria entre escola e família, elemento amplamente reconhecido como fundamental para o desenvolvimento dos estudantes.

Todavia, reconhecer essas dificuldades não significa naturalizá-las. A precarização das condições de trabalho docente, a sobrecarga de responsabilidades atribuídas à escola e a limitada participação familiar não podem ser compreendidas como aspectos inerentes ou inevitáveis da profissão. Ao contrário, constituem desafios que demandam políticas públicas, valorização profissional e o fortalecimento das relações entre escola, comunidade e poder público. É justamente nesse cenário que esta pesquisa se insere. A elaboração desta proposta didática representa uma escolha consciente de reafirmar a educação como espaço de produção de conhecimento, formação crítica e transformação social. Mesmo diante das limitações cotidianas impostas ao exercício da docência, permanece a convicção de que o ensino de História pode contribuir para que os estudantes compreendam a realidade em que vivem, desenvolvam uma consciência histórica crítica e reconheçam, nas diferentes manifestações culturais de seu cotidiano, possibilidades de leitura, interpretação e intervenção no mundo. Dessa forma, a construção desta pesquisa não constitui apenas um exercício acadêmico, mas também uma expressão do compromisso ético e político com uma educação pública de qualidade, socialmente referenciada e comprometida com a formação cidadã.

A proposta pedagógica desenvolvida nesta pesquisa fundamenta-se na compreensão de que o ensino de História se torna mais significativo quando estabelece diálogo com as experiências socioculturais dos estudantes e com as diferentes linguagens que permeiam seu cotidiano. Nesse contexto, o trap foi incorporado às aulas como recurso didático e como fonte histórica capaz de problematizar questões relacionadas às desigualdades sociais e às transformações urbanas contemporâneas. Ao considerar um gênero musical presente no universo cultural dos estudantes, buscou-se aproximar os conteúdos curriculares das vivências concretas dos sujeitos envolvidos no processo educativo, atribuindo maior sentido à aprendizagem histórica.

Nessa perspectiva me lembrei, ao organizar os planos de aula para meus estudantes, das aulas de *“Metodologia no ensino de história: o pesquisador-professor e o professor-pesquisador”* (disciplina do ProfHistória), na qual lemos Paulo Freire (1996), encontrei respaldo nas reflexões desse autor, para quem a educação não deve se limitar à transmissão mecânica de conteúdos, característica da chamada educação bancária, mas constituir-se como um processo dialógico de construção do conhecimento. Nessa concepção, os estudantes não são recipientes vazios a serem preenchidos pelo saber escolar, mas sujeitos históricos que interpretam a realidade a partir de suas experiências e saberes. Assim, partir das referências culturais presentes em seu cotidiano representa uma possibilidade de tornar o ensino mais democrático, crítico e significativo, favorecendo a leitura do mundo como condição para a compreensão dos conhecimentos sistematizados. Freire (1996) ainda fundamenta a importância de práticas educacionais que envolvam grupos oprimidos:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor, ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (Freire, 1996, p.17)

A utilização do trap nas aulas possibilitou, portanto, a articulação entre os conteúdos curriculares e as experiências dos estudantes, favorecendo o desenvolvimento do pensamento histórico. Por meio da análise de letras e trajetórias de artistas, os estudantes foram convidados a identificar permanências e mudanças históricas, estabelecer relações entre passado e presente e refletir criticamente sobre questões sociais que atravessam suas próprias vivências. Dessa forma, a música constituiu-se como um instrumento de mediação pedagógica capaz de promover a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento histórico e de pensar sua própria realidade, como pontua Ribeiro (2019), *“é importante ter em mente que para pensar soluções para uma realidade, devemos tirá-la da invisibilidade.”*

Os planos de aula²³ que serão apresentados neste capítulo foram elaborados e executados para despertar o interesse dos estudantes, busquei criar situações de aprendizagem que valorizassem seus repertórios culturais e possibilitassem a compreensão da História como um campo de investigação e interpretação da realidade. Assim, o trap foi utilizado como

²³ Neste trabalho, utiliza-se a expressão plano de aula para designar a unidade de planejamento elaborada para cada conteúdo proposto. Cada plano pode abranger uma ou mais aulas articuladas entre si, constituindo uma sequência de atividades organizadas em função dos objetivos de aprendizagem e das estratégias metodológicas adotadas (Bittencourt, 2018; Zabala, 1998).

linguagem, fonte histórica e objeto de análise, contribuindo para a formação de uma consciência histórica crítica e para a construção de aprendizagens socialmente significativas.

Os planos de aula apresentados neste capítulo foram elaborados como propostas pedagógicas abertas a adaptações, considerando que as práticas de ensino devem reconhecer a diversidade dos sujeitos que compõem o espaço escolar. Nesse sentido, as atividades propostas também podem ser adequadas aos estudantes que constituem o público da Educação Especial, inclusive àqueles atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), mediante a identificação das barreiras que possam dificultar sua participação e aprendizagem e a adoção de estratégias de acessibilidade compatíveis com suas necessidades. Tais adequações podem envolver diferentes formas de apresentação dos conteúdos e das fontes históricas, recursos de tecnologia assistiva, materiais acessíveis, ampliação do tempo para realização das atividades e diversificação das possibilidades de participação, expressão e produção do conhecimento. No caso das canções utilizadas como fontes históricas, por exemplo, a experiência pedagógica não precisa estar restrita à audição: letras em formatos acessíveis, recursos visuais, legendas, transcrições, interpretação em Libras e outras formas de mediação podem ampliar as possibilidades de acesso e análise. Desse modo, adaptar os planos de aula não significa reduzir seus objetivos de aprendizagem ou simplificar o conhecimento histórico destinado ao estudante com deficiência, mas construir diferentes caminhos para que ele possa acessar as fontes, participar das atividades e produzir conhecimento histórico, respeitando suas singularidades e assegurando condições mais equitativas de participação no processo educativo. A experiência de aplicação desses planos de aula em minhas turmas, no ano de 2025, também evidenciou possibilidades concretas de participação dos estudantes com deficiência intelectual (DI) e transtorno do espectro autista (TEA). Nas oficinas propostas, esses estudantes participaram efetivamente das atividades e, nos demais planos de aula, puderam expressar oralmente suas percepções, interpretações e relações construídas a partir dos conteúdos e das fontes trabalhadas. Essa experiência reforçou a compreensão de que a inclusão não deve estar restrita à presença do estudante no espaço da sala de aula, mas pressupõe a criação de condições para que participe, se expresse e seja reconhecido como sujeito no processo de construção do conhecimento histórico.

Os recursos gráficos que integram o produto educacional foram elaborados pela autora com auxílio de ferramentas de inteligência artificial generativa²⁴, utilizadas como suporte à composição visual dos materiais. Os conteúdos, textos, propostas didáticas, critérios de

²⁴ Fonte: elaboração da autora com o auxílio de Inteligência Artificial generativa (ChatGPT/OpenAI), 2026.

organização e orientações fornecidas à ferramenta foram definidos pela autora, que também realizou a seleção e a revisão dos resultados gerados.

3.4 – Produto final

PLANO DE AULAS - 1

IDENTIFICAÇÃO

Instituição: Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack

Professora: Gabriela Cunha Monteiro

Componente Curricular: História

Segmento/Turma: 9º ano – Ensino Fundamental II

Duração: 3 h/a (150min)

TEMA DA AULA

Conteúdo: Início do Brasil República – Pós abolição.

ELEMENTOS CURRICULARES (BNCC)

Unidade Temática: O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX

Códigos e Habilidades:

(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção/exclusão dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.

(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.

Objetos de conhecimento

- A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição
- A cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações

METODOLOGIA / Desenvolvimento Passo a Passo

AULA 1

Introdução (10 min): Acolhimento, organização da sala de aula, contextualização inicial do tema e ativação dos conhecimentos prévios dos alunos (questionamentos orais sobre o que sabem do tema, estudado no ano anterior).

Desenvolvimento (30 min): Leitura individual do texto de apoio, após a leitura exposição oral da docente sobre a abolição da escravatura e o ano de 1888 no Brasil.

Conclusão (10 min): A docente irá conduzir juntamente com a opinião dos estudantes qual a relação do texto de apoio e a exposição oral.

AULA 2

Introdução (10 min): Acolhimento, organização da sala de aula, retomada oral pela docente da aula anterior.

Desenvolvimento (40 min): A docente irá analisar as condições de vida e relações sociais da população negra no século XIX, após, irá apresentar a música “*Pega a Visão*”, neste momento os estudantes irão apenas ouvir a música.

AULA 3

Introdução (10 min): Acolhimento, organização da sala de aula, retomada oral pela docente da aula anterior.

Desenvolvimento (40 min): A sala será organizada em uma roda de conversa. Os estudantes ouvirão a música novamente “*Pega a visão*”, acompanhando sua letra. A docente fará um breve resumo da biografia dos compositores, rappers que se identificam com o trap e que retratam as desigualdades sociais. Após, os estudantes irão apresentar suas análises sobre a música, relacionando com as condições da população negra no final do século XIX.

Como atividade de casa, farão novamente a leitura do texto de apoio e farão a atividade escrita que está no final do texto.

Recursos Didáticos

Materiais necessários: Cópias do texto de apoio, da letra da música “*Pega a visão*” e do roteiro para análise musical para os estudantes e caixa de som.

Avaliação

CrITÉrios: Será observado no desempenho dos estudantes, engajamento e análise crítica ao longo das aulas.

Instrumentos: Roda de conversa, exercício escrito e preenchimento da ficha de análise de música.

Referências

Fontes utilizadas: Texto de apoio e música “*Pega a Visão*”.

ANEXOS:**TEXTO DE APOIO – HISTÓRIA – 9º ano****O contexto social da população negra no Brasil no início da Primeira República**

No início da Primeira República (1889-1930), a população negra no Brasil enfrentava condições sociais extremamente precárias. A abolição da escravidão, ocorrida em 1888 com a assinatura da Lei Áurea, não veio acompanhada de políticas públicas que garantissem a integração dos ex-escravizados na sociedade. Dessa forma, a maioria da população negra continuou marginalizada, sem acesso a terras, educação ou empregos dignos.

A economia brasileira ainda dependia de mão de obra barata, e muitos ex-escravizados foram forçados a trabalhar em condições precárias como trabalhadores rurais ou em serviços urbanos de baixa remuneração. Paralelamente, o governo incentivou a imigração europeia, trazendo trabalhadores brancos para substituir a mão de obra negra nas fazendas e indústrias, reforçando a exclusão social dos afro-brasileiros.

No meio urbano, a população negra ocupava os bairros periféricos e as áreas de moradia precária, dando origem às primeiras favelas. O preconceito racial também se manifestava na criminalização das culturas de origem africana, como o samba e as religiões afro-brasileiras, que eram perseguidas e reprimidas pelas autoridades.

A falta de políticas inclusivas consolidou a desigualdade racial que perdura até os dias atuais. Durante a Primeira República, a ideia de "branqueamento" da população era amplamente aceita pelas elites como um projeto nacional, o que dificultou ainda mais a ascensão social dos negros no Brasil. Assim, apesar do fim da escravidão, a liberdade plena ainda era um desafio distante para a população negra, que continuava submetida a condições de extrema desigualdade e discriminação.

Fonte: elaboração da autora, produzido para fins didático-pedagógicos no âmbito desta pesquisa, 2025.

ATIVIDADE

Após realizar a leitura do texto e ouvir a música apresentada pela professora, escreva um pequeno texto, descrevendo as condições sociais / econômicas / culturais da população negra no Brasil da atualidade.

LETRA DA MÚSICA:



PEGA A VISÃO

Thaíde, com participação de Djonga e NegraVat

Compositores: Altair Goncalves / Gustavo Pereira Marques / Vanessa cristina teixeira

Se o preto, aqui, é quem mais morre
Com certeza não é quem mais mata
Se a gente só passa perrengue
É porque tem branco que só vive mamata

Geralmente é gente da nata
Que manda pôr fogo na mata
Com a pele branquinha, transporta
Farinha no passarinho de lata

A polícia já foi acionada
Mas não caio em conto de fardas
O Brasil é um circo falido
Que vive insistindo em suas palhaçadas

Faz valer a palavra vanguarda
Minha crença ancestral me resguarda
Vivo pedindo pro anjo da guarda
Pelo amor de Deus, me proteja do guarda

Genocida cuidado, evite
Quanta gente que morreu de covid?
Sociedade branca já me disse
Que marginal tem o perfil do Thaíde

É preconceito, racismo ou os dois?
Isso pra nós, é feijão com arroz
Acostumaram a matar, humilhar
Nos roubar e, pedir desculpa depois

Não fazemos nada contra isso
Macumbeiro não fez esse feitiço
Querem que continuemos sofrendo
Vivendo em favelas, becos e cortiços

Povo não se une, parece imune
Não 'to falando da vacinação

O mal informado, chapéu atolado
É o grande culpado da vacilação

Campo minado, irmã (irmã)
Campo minado, irmão (irmão)
O inimigo se fortalece
Da nossa desunião

É questão de sentir
Então, pega a visão
Afro descendente, que vive ciente
É livre até na prisão

Campo minado, irmã (irmã)
Campo minado, irmão (irmão)
O inimigo se fortalece
Da nossa desunião

É questão de sentir
Então, pega a visão
Afro descendente, que vive ciente
É livre até na prisão

Sempre olhando por onde piso
Foi assim que tirei o pé do chão
Pra um favelado em Ibiza
Vinte favelado em caixão

Pra cada um milhão de propina
Falta um real pra comprar o pão
Números na Faria Lima
E o que nós faz, nunca farão

Na fé do Cordeiro
Filhos de porteiro
Nós que nasce último
E morre primeiro

Nós que acende um fino
E queima inteiro
Grosso é só o calibre
Que deitou o guerreiro

Aprendi com Thaíde
A não ser mais um idiota
Abre as perna'
E só fecha as porta'

Que Campo 'tá minado
Eu nem falei de mina
É de uns mano' mimado
Que não entende as rima'

Sempre olhando por onde piso
Foi assim que tirei o pé do chão
Pra um favelado em Ibiza
Vinte favelado em caixão

Pra cada um milhão de propina
Falta um real pra comprar o pão
Números na Faria Lima
E o que nós faz, nunca farão

Campo minado, irmã (irmã)
Campo minado, irmão (irmão)
O inimigo se fortalece
Da nossa desunião

É questão de sentir
Então, pega a visão
Afro descendente, que vive ciente
É livre até na prisão

Campo minado, irmã (irmã)
Campo minado, irmão (irmão)
O inimigo se fortalece
Da nossa desunião

É questão de sentir
Então, pega a visão
Afro descendente, que vive ciente
É livre até na prisão

Kaô Kabecilê
Kaô Kabeci

FICHA DE ANÁLISE DE MÚSICAS/JINGLES²⁵

Título/Tema: _____

Data de gravação: _____

Compositor: _____

Intérprete: _____

Gênero predominante: _____

Arranjo (instrumental, acompanhamento, efeitos sonoros): _____

Como o compositor desenvolve o tema? Que posicionamentos ou intenções ele assume?

Quais simbologias, figuras, metáforas, conceitos ou valores socioculturais são informados na letra e melodia?

Como são tratados os sujeitos?

A quem se dirige o discurso?

Informações complementares: regravações, contexto da produção, sucesso, censura, outros.

²⁵ Esta ficha de análise de música foi elaborada pelo Dr. Newton Dângelo.

PLANO DE AULA 01

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O Trap Music como fonte histórica no ensino de História



IDENTIFICAÇÃO

	Instituição	Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack
	Professora	Gabriela Cunha Monteiro
	Componente Curricular	História
	Turma / Segmento	9º ano – Ensino Fundamental II
	Carga Horária	3 aulas (150 minutos)



TEMA DA AULA

Brasil República:
Pós-abolição e permanências
das desigualdades sociais



BNCC

Unidade Temática

O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX

Habilidades

- ✓ (EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção/exclusão dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
- ✓ (EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.



OBJETOS DE CONHECIMENTO

- A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição
- A cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações
- Permanências das desigualdades sociais no Brasil Republicano
- A música (trap) como fonte histórica e expressão de narrativas das realidades urbanas



METODOLOGIA / DESENVOLVIMENTO



AULA 1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA



10 min – INTRODUÇÃO

- Acolhimento
- Organização da sala
- Contextualização inicial
- Ativação dos conhecimentos prévios (questionamentos orais)



30 min – DESENVOLVIMENTO

- Leitura individual do texto de apoio
- Exposição oral da docente sobre a abolição da escravatura e o ano de 1888 no Brasil.



10 min – CONCLUSÃO

- Debate coletivo conduzido pela docente: relação entre o texto de apoio e a exposição oral.



AULA 2 ESCUTA E PROBLEMATIZAÇÃO



10 min – INTRODUÇÃO

- Acolhimento, organização da sala
- Retomada oral da aula anterior



40 min – DESENVOLVIMENTO

- Análise das condições de vida e das relações sociais da população negra no século XIX.
- Apresentação da música "Pega a Visão".
- Neste momento, os estudantes apenas ouvirão a música.



AULA 3 ANÁLISE DA MÚSICA COMO FONTE HISTÓRICA



10 min – INTRODUÇÃO

- Acolhimento, organização da sala
- Retomada oral da aula anterior



40 min – DESENVOLVIMENTO

- Roda de conversa.
- Nova audição da música "Pega a Visão", acompanhando a letra.
- Breve apresentação dos compositores (rappers) e do trap como expressão das desigualdades sociais.
- Análise e discussões: relação da música com as condições da população negra no final do século XIX.



ATIVIDADE DE CASA

- Releitura do texto de apoio.
- Realização da atividade escrita disponível ao final do texto.



RECURSOS DIDÁTICOS

- Texto de apoio
- Letra da música "Pega a Visão"
- Roteiro de análise musical
- Cópias impressas
- Caixa de som



AVALIAÇÃO

Crêterios

Desempenho dos estudantes, engajamento, participação e análise crítica ao longo das aulas.



INSTRUMENTOS

- Roda de conversa
- Exercício escrito
- Preenchimento da ficha de análise musical



A música é mais do que entretenimento: é linguagem, memória, denúncia e resistência. Ao ouvi-la criticamente, também fazemos História.



REFERÊNCIAS

- Fontes utilizadas:
- Texto de apoio elaborado para a sequência didática.
 - Música "Pega a Visão".



PLANO DE AULAS - 2

IDENTIFICAÇÃO

Instituição: Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack

Professora: Gabriela Cunha Monteiro

Componente Curricular: História

Segmento/Turma: 9º ano – Ensino Fundamental II

Duração: 3 h/a (150min)

TEMA DA AULA

Conteúdo: A música como forma de resistência - do rap ao trap.

ELEMENTOS CURRICULARES (BNCC)

Unidade Temática: Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946.

Códigos e Habilidades:

(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.

(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.

(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.

(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

Objetos de conhecimento

- A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais.
- Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira.
- A questão da violência contra populações marginalizadas.

METODOLOGIA / Desenvolvimento Passo a Passo

AULA 1

Introdução (05 min): Acolhimento e organização da sala de aula.

Desenvolvimento (40 min): Organizar no quadro uma linha do tempo com as datas, características e nomes de três gêneros musicais que se relacionam entre si, rap, hip hop e o trap. Para esta organização o(a) docente terá feito a leitura prévia do texto de Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes, *“Trap no Brasil: Formação e representações sociais”*. O docente pedirá o registro no caderno aos estudantes e irá de forma expositiva explicar a linha do tempo, reforçando que tanto o hip hop quanto o trap emergem de um gênero inicial, que é o rap.

Abaixo segue uma sugestão da linha do tempo, que também poderá ser impressa para os estudantes.



26

Conclusão (5 min): Finalização da explicação, nomeando outras manifestações culturais relacionadas aos gêneros musicais, como o graffiti e a dança de rua / dança urbana.

AULA 2 e 3 – AULAS PRÁTICAS – OFICINA DE GRAFITI E DANÇA DE RUA

Para a realização destas aulas, o docente deverá estabelecer parcerias prévias com agentes sociais locais, ONGs que trabalham questões culturais e/ou a Secretaria de Cultura de seu Município.

Como esta aula foi desenvolvida no Município de Uberlândia, a docente que a planejou, estabeleceu parceria com a Diretoria de Combate e Prevenção às Drogas, esta vinculada à

²⁶ Os layouts (parte gráfica) dos planos de aula e da linha do tempo apresentados neste capítulo foram organizados com auxílio de IA.

Fonte: Elaboração própria, com auxílio do ChatGPT (OpenAI) para geração e composição gráfica da imagem, a partir de comandos e conteúdo definidos pela autora, 2026.

Secretaria de Desenvolvimento Social e conheceu servidores que já trabalham há anos com movimentos culturais relacionados a arte urbana, assim foram realizadas duas oficinas de 50 minutos cada, de graffiti e dança de rua / dança urbana.

Aula 2

Introdução (5 min): Acolhimento, organização do espaço onde ocorrerá a oficina de graffiti, inicialmente sendo em sala de aula, após, espaço externo para a prática da pintura. Contextualização inicial do tema com a apresentação do convidado (oficineiro).

Desenvolvimento (30 min): Contextualização sobre o que é o graffiti, história e relação com o hip hop e técnicas iniciais.

Conclusão (15 min): Os estudantes terão contato com a tinta utilizada no graffiti (spray), manuseando para uma pintura coletiva em uma parede da Instituição de Ensino.

FIGURA 1 – Grafitti em parede



Fonte: Foto feita pela autora - Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack – 12/11/2025

FIGURA 2 – Oficina de grafitti

Fonte: Foto feita pela autora - Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack – 12/11/2025

Aula 3

Introdução (5 min): Acolhimento, organização do espaço onde ocorrerá a oficina de dança de rua, preferência quadra poliesportiva ou local aberto, pois haverá música e os estudantes executarão movimentos de dança. Contextualização inicial do tema com a apresentação do convidado (oficineiro).

Desenvolvimento (40 min): Contextualização sobre o que é o considerado dança de rua, história e técnicas iniciais. Os estudantes irão executar passos deste estilo de dança e terão contato com músicas relacionadas aos movimentos (rap, hip hop e trap).

Conclusão (5 min): Finalização dos movimentos corporais e alongamento para finalizar a aula prática.

FIGURA 3 – Oficina de dança I

Fonte: Foto feita pela autora - Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack – 12/11/2025

FIGURA 4 – Oficina de dança II

Fonte: Foto feita pela autora - Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack – 12/11/2025

Recursos Didáticos

Materiais necessários: Além do material didático (caderno da disciplina) dos estudantes, será utilizado para as oficinas caixa de som e um local apropriado para a realização das oficinas.

Avaliação

CrITÉrios: Será observado no desempenho dos estudantes, engajamento e análise crítica ao longo das aulas.

Instrumentos: Oficinas práticas.

Referências**Fontes utilizadas:**

- MORAES, Jorge Adrihan do Nascimento. **Trap no Brasil: formação e representações sociais**. *SCIAS: Direitos Humanos e Educação*, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 197–213, jul./dez. 2022. DOI: 10.36704/sdhe.v5i2.6892. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/6892>. Acesso em: 28 jul. 2025.

PLANO DE AULA 02

Sequência Didática

O Trap Music como fonte histórica no ensino de História



IDENTIFICAÇÃO

	Instituição	Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack
	Professora	Gabriela Cunha Monteiro
	Componente Curricular	História
	Turma / Segmento	9º ano – Ensino Fundamental II
	Carga Horária	3 aulas (150 minutos)



TEMA DA AULA



A música como forma de resistência: do rap ao trap.



BNCC

UNIDADE TEMÁTICA

Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946.

HABILIDADES

- ✓ (EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.
- ✓ (EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.
- ✓ (EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.
- ✓ (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.



OBJETOS DE CONHECIMENTO



A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais.



Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira.



A questão da violência contra populações marginalizadas.



METODOLOGIA / DESENVOLVIMENTO

AULA 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

05 min

INTRODUÇÃO

- Acolhimento.
- Organização da sala de aula.

40 min

DESENVOLVIMENTO

- Construção de linha do tempo com as datas, características e nomes de Rap, Hip Hop e Trap.
- Exposição dialogada baseada no artigo de Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes, "Trap no Brasil: Formação e representações sociais".
- Registro da linha do tempo no caderno.

05 min

CONCLUSÃO

- Finalização da explicação, nomeando outras manifestações culturais relacionadas: graffiti e dança de rua / dança urbana.



AULA 2 – OFICINA DE GRAFITTI

05 min

INTRODUÇÃO

- Acolhimento e apresentação do oficineiro.
- Organização do espaço (sala e espaço externo para a prática).

30 min

DESENVOLVIMENTO

- Contextualização sobre o que é o graffiti.
- História e relação com o Hip Hop.
- Técnicas iniciais.

15 min

PRÁTICA

- Contato com a tinta spray e realização de pintura coletiva em uma parede da instituição.



Parceria com agentes culturais locais, ONGs e Secretaria Municipal de Cultura.

AULA 3 – OFICINA DE DANÇA URBANA

05 min

INTRODUÇÃO

- Acolhimento e apresentação do oficineiro.
- Organização do espaço (quadra poliesportiva ou local aberto).

40 min

DESENVOLVIMENTO

- Contextualização sobre a dança de rua.
- História e técnicas básicas.
- Prática de movimentos ao som de Rap, Hip Hop e Trap.

05 min

ENCERRAMENTO

- Finalização dos movimentos corporais e alongamento para encerrar a aula prática.



RECURSOS DIDÁTICOS

- Caderno da disciplina.
- Caixa de som.
- Espaço adequado para as oficinas.
- Materiais específicos das oficinas (tintas spray, equipamentos de apoio etc.).



AVALIAÇÃO

CRITÉRIOS

- Participação.
- Engajamento.
- Cooperação.
- Análise crítica.

INSTRUMENTO

- Oficinas práticas.



REFERÊNCIAS

MORAES, Jorge Adrihan do Nascimento. **Trap no Brasil: formação e representações sociais**. *SCIAS: Direitos Humanos e Educação*. Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 197–213, jul./dez. 2022. DOI: 10.36704/sdhe.v5i2.6892. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/6892>. Acesso em: 28 jul. 2025.



A arte urbana constitui importante forma de expressão, resistência, identidade e cidadania.



PLANO DE AULAS - 3

IDENTIFICAÇÃO

Instituição: Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack

Professora: Gabriela Cunha Monteiro

Componente Curricular: História

Segmento/Turma: 9º ano – Ensino Fundamental II

Duração: 3 h/a (150min)

TEMA DA AULA

Conteúdo: A música como forma de resistência - do rap ao trap.

ELEMENTOS CURRICULARES (BNCC)

Unidade Temática: Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946.

Códigos e Habilidades:

(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.

(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.

(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.

(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

Objetos de conhecimento

- A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais.
- Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira.
- A questão da violência contra populações marginalizadas.

METODOLOGIA / Desenvolvimento Passo a Passo

AULA 1

Introdução (05 min): Acolhimento e organização da sala de aula, com montagem de data show ou aula em sala de vídeo com áudio visual.

Desenvolvimento (25 min): Exibição de vídeo.

- SPOTIFY BRASIL. **O trap nacional mostra a que veio.** YouTube, ago 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0n2BCNuyFm8&t=725s>

Conclusão (20 min): A docente irá expor de forma oral a relação entre realidades urbanas e a música trap e características deste gênero musical com o uso de tecnologias.

AULA 2

Introdução (10min): Acolhimento e organização da sala de aula em grupos de até 5 estudantes. Apresentação pela docente da dinâmica da aula “*Compositores de trap*”.

Desenvolvimento (35min): Os estudantes irão elaborar/criar uma letra de trap que aborde o tema realidades urbanas, podendo partir de suas vivências e/ou de notícias que são apresentadas no cotidiano.

Conclusão (5min): Orientações aos estudantes que suas composições serão finalizadas em grupo como atividades extra sala e serão apresentadas posteriormente.

AULA 3

Introdução (5min): Acolhimento e organização da sala de aula ou outro espaço para apresentação das letras musicais pelo grupos.

Desenvolvimento (40min): Os estudantes poderão ler suas letras produzidas enquanto compositores ou apresentarem a música autoral elaborada com recursos tecnológicos.

Conclusão (5min): Avaliação geral dos grupos pela docente.

Recursos Didáticos

Materiais necessários: Data show ou televisão para exibição do vídeo.

Avaliação

Crêterios: Serâ observado no desempenho dos estudantes, engajamento e análise crítica ao longo das aulas, além da composição do trap.

Instrumentos: Composição musical.

Referências

Fontes utilizadas: Vídeo - <https://www.youtube.com/watch?v=0n2BCNuyFm8&t=725s>

PLANO DE AULA 03

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O Trap Music como fonte histórica no ensino de História



IDENTIFICAÇÃO

	Instituição	Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack
	Professora	Gabriela Cunha Monteiro
	Componente Curricular	História
	Turma / Segmento	9º ano – Ensino Fundamental II
	Carga Horária	3 aulas (150 minutos)



TEMA DA AULA



A música como forma de resistência: do rap ao trap.



BNCC

UNIDADE TEMÁTICA

Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946.

HABILIDADES

- ✓ **(EF09HI23)** Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.
- ✓ **(EF09HI24)** Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.
- ✓ **(EF09HI25)** Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.
- ✓ **(EF09HI26)** Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.



OBJETOS DE CONHECIMENTO



A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais.



Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira.



A questão da violência contra populações marginalizadas.



METODOLOGIA / DESENVOLVIMENTO

AULA 1

EXIBIÇÃO DE VÍDEO E CONTEXTUALIZAÇÃO

05 min

INTRODUÇÃO

- Acolhimento e organização da sala de aula, com montagem de data show ou aula em sala de vídeo com áudio visual.

25 min

DESENVOLVIMENTO – EXIBIÇÃO DE VÍDEO

- Exibição do vídeo: SPOTIFY BRASIL. O trap nacional mostra a que veio. **YouTube**, ago 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0n2BCNuyFm8&t=725s>

20 min

CONCLUSÃO

- Exposição oral da docente relacionando realidades urbanas e a música trap e características deste gênero musical com o uso de tecnologias.



AULA 2

COMPOSITORES DE TRAP

10 min

INTRODUÇÃO

- Acolhimento e organização da sala de aula em grupos de até 5 alunos.
- Apresentação pela docente da dinâmica “Compositores de trap”.

35 min

DESENVOLVIMENTO

- Os estudantes irão elaborar/criar uma letra de trap que aborde o tema realidades urbanas, podendo partir de suas vivências e/ou de notícias que são apresentadas no cotidiano.

05 min

CONCLUSÃO

- Orientações aos estudantes que suas composições serão finalizadas em grupo como atividades extra sala e serão apresentadas posteriormente.



AULA 3

APRESENTAÇÃO E AVALIAÇÃO

05 min

INTRODUÇÃO

- Acolhimento e organização da sala de aula ou outro espaço para apresentação das letras musicais pelos grupos.

40 min

DESENVOLVIMENTO

- Os estudantes poderão ler suas letras produzidas enquanto compositores ou apresentarem a música autoral elaborada com recursos tecnológicos.

05 min

CONCLUSÃO

- Avaliação geral dos grupos pela docente.



RECURSOS DIDÁTICOS

Materiais necessários:

- Data show ou televisão para exibição do vídeo.



AVALIAÇÃO

Critérios:

Será observado no desempenho dos estudantes, engajamento e análise crítica ao longo das aulas, além da composição do trap.

INSTRUMENTO:

- Composição musical.



REFERÊNCIAS

Fontes utilizadas:

- Vídeo – <https://www.youtube.com/watch?v=0n2BCNuyFm8&t=725s>



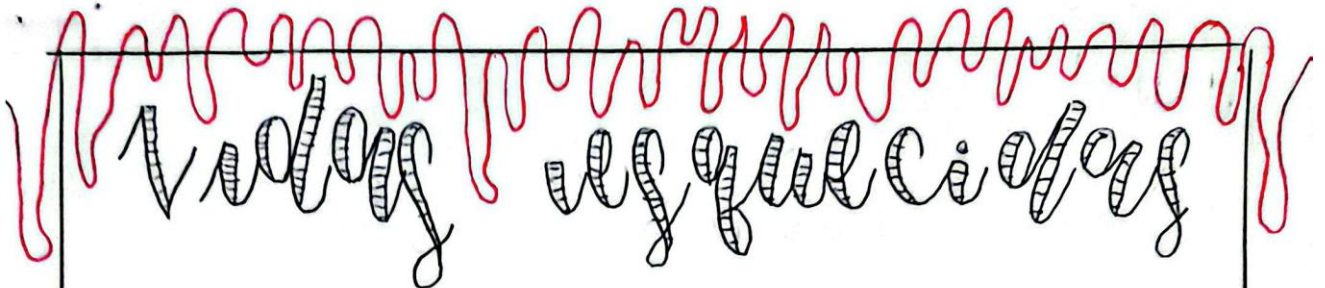
A música transforma realidades, dá voz e fortalece lutas. Do rap ao trap, a resistência continua.



ATIVIDADE PRÁTICA

Produções de alguns estudantes: composição musical.

Estas composições foram criadas por estudantes dos 9º anos, da Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack no 4º bimestre do ano letivo de 2025.



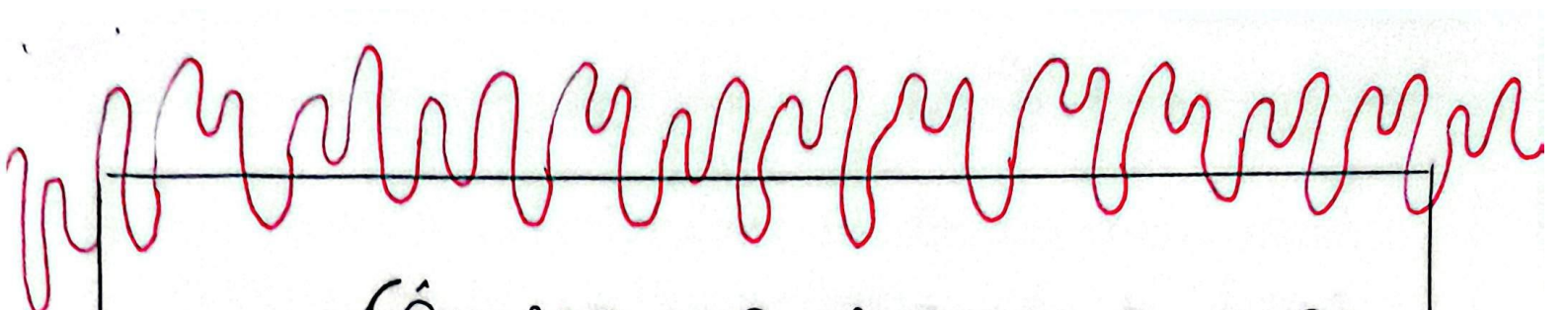
Cume avanço, esperança recua,
um país inteiro traumatizado pela rua,
e todo dia, a mesma cena se repete, quem
mais sofre e se mata.

Genocídio cresce ninguém vê a razão.
Violência no céu e no aumento a prisão.
Ela vai de caso rezando pra voltar,
Olhar de canto, passo rápido, o perigo
vendo mais que a própria luz.

Yeah...

Se a escola não ensina a sua disciplina,
a rua ilumina o que o estado declina.
a mente que não questiona e condena, a
dor que machuca e a fei que domina.

O certo sem recurso na mão,
estrutura decente, respeito e visão,
mas falta investimento, não omisso,
e o jovem paga o preço do não decisão.



Câmera na esquina, mas
ninguém vê o assalto,
é tudo por
debaixo do pano, tudo
fechado.

Enquanto a mãe chora
porque o vôiluz atrapalha,
tem luz ganhando
luz que ninguém
focalizou...

Pé na terra, olho aberto, cena triste no meu chão
Homem colhe o que destrói, planta fogo,
corta mão.

Cidade cresce torta, natureza perde
espaço, o planeta pede ajuda e
nós fingindo que é cansaço.

Rios pretos, céu cinzento, tudo fruto da ambição,
Cada passo desentrevista vira mais elevação.
Mata cai, bicho some, clima vira confusão,
O futuro tá chamando, mas ninguém presta atenção.

E a sociedade olha e finge que não vê,
Aponta pra cor, mas diz que é "sem querer".
Julga pelo tom antes de conhecer,
E depois fala bonito só pra (te) se proteger.
E a rua não mente, ela mostra o padrão:

Preto é alvo, branco é proteção.

O erro é do sistema, não da geração,
Mas eles passam pano dizendo "é só impressão."

A luta é diária, sem trégua, sem ilusão
Querem me calar, mas não vou me render não!

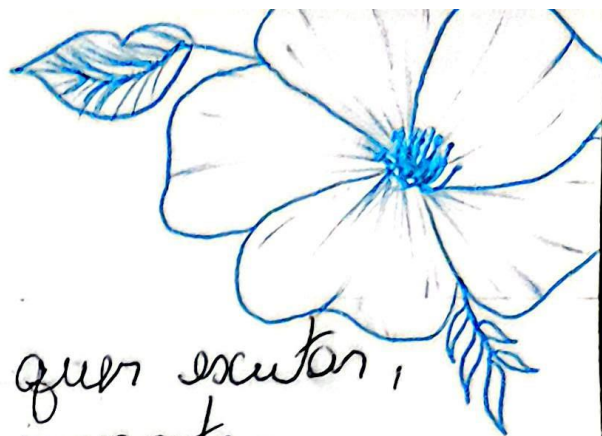
Vou continuar gritando, até que venham a
entender; o som da mudança, é o som
da revolução.

Falam de inclusão, mas é só fachada irmã!
Querem nos manter calados, mas a nossa
voz é um grito! o grito da revolta, é o som da
INDIGNAÇÃO!

É o rico? O rico diz "é mente", como se fosse
solução, mas mentalidade não enche prato
nem paga situação.

A sociedade é lenta, um teatro falso encenado,
postam foto da miséria pra sair bem no retrato.
Enquanto pobre luta pra não virar mais um dos
DADOS.

Cicatrices da Cidade

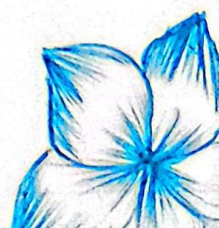


A rua grita, mas ninguém quer ouvir,
É dor pra pouca gente se importar.
A periferia sangra, mas segue de pé,
As munas se escondendo no silêncio que
ninguém quer ver.

A quebrada é tatuada de dor e cicatriz,
De um povo que luta para tentar ser feliz.
Mas tem trauma escondido atrás de cada
viela, tem menina desabando sem entender
o peso que carrega.

Eu vejo o bico aberto, mas o sonho apagado,
Menor crescendo no medo, no corre apertado.
Sistema fecha porta, sociedade vira o rosto,
Julga o quebrado, mas nunca encara o
desgosto.

É sirene tocando a noite sem razão,
É mãe perdendo filho antes da profissão.
É jovem se jogando porque ninguém vê
Suicídio é o grito que a mente tenta esconder



Na quebrada, ser mulher é guerra diária,
É andar olhando pra trás é vida precária,
E mina anda com a chave na mão preparada,
Porque o medo viveu parte da caminhada.

Sem menina de 13 com infância roubada,
com trauma que, para mais que a madrugada
Violência que cala, que o mundo ignora.
E o agressor disparado chamam de "gente boa lá fora".

Estupro não é exceção, é reflexo de uma sociedade doente -
é silêncio imposto desde quando ele é menor de idade -
é gente perguntando roupas, lugar, horário.
Mas nunca quem fez o crime de violência.

A rua grita, mas ninguém quer ouvir...
A violência da cidade não vai mais esconder,
A voz dos meninos agora ninguém vai deter.

Enquanto isso moro com medo de grávida,
Sem escolha limpa, só opção imersa.
Direito que ilude, dinheiro que some.
E o culpa sempre cai em quem não tem dinheiro.

Relevo via manchete, o peixe não vive,
mas nunca mostram o esquema o esquema político botar
A rua não é problema, problema é o talento
Do homem lá fora não tem o sentimento.

A cidade espera.

Se cada vida importa, Por que não importa aqui?

Se cada mínima tem medo de extinção?

Por que o céu não presta vida de algo sem motivo?

E Por que o Socorro só chega quando não há mais vida?

mais intensos.

A sua gruta, a escura e quente caverna.

Cicatrizes, vinha brasileira, a voz dos meus olhos não pode ser ignorada.

Se o mundo fecha os olhos na vida aberta.

A gente canta alto pra manter a chama deserta...

Emily Curtina

el mancha

Micaellen

Isabella.

✓ 5.0

5 Artistas: Arthur O, Kauã, Ryan, Jox, Vitor Geron. 9-8

CONTRA A DESIGUALDADE.

1- Corrupção, Kauã.

Cê sabe bem como quem manda no país de terno e gravata mas mente de meretriz, promete umidade novo mas some com a razão, e o olheiro do povo escondendo pelas mãos sistema sup. pilantra já em cima nos lámbito pragmat. pela cima os que moral? olheira o que cê quer ou porque ladrão de terno é o pior que já pisei.

2- Racismo, Kauã.

Cominho na rua e já tanto nos olhos preconcito escondido querendo cê me julgar mas minha pele brilha mais do que o ouro roubado rolete no la outros apamando sem razão. Até hoje nego morre sem ter explicação.

Reflexão, Arthur.

A favela grita mas ninguém quer ler e se agite não falar quem é que vai falar?

3- Opressão, Arthur.

E Vargas seu titanic afundou quem ontem era na água hoje pra cê o predador, agora me oliz em quem se espelha no pai que serra pinga de um patrão de golf e Ak é cruel a vida não é doce igual mel.

COMTRA A DESIGUALDADE

Refrão tradicional, Jox Maria.

Na moral nós tá ligados que o mundo tá torto
mas 5 vez diferente seria qualquer de nós e mais que
falta e mais que falta e mais que falta

4- Desigualdade, Ryan.

500 anos de Brasil e uma vergonha com o lado lá em
cima e policial fuma maconha, e um vigia do lado
pedindo volta com o lado fuma pedra e corajoso se
revela.

5- Lechamento, Vitor Soares.

Cinco vez diferente mas o lado é igual o que falta
é respeito justiça e moral de cada um por si
o mundo seria ruína mas juntos nós brilhamos que
na luz da esquina.

"A Realidade Cuiá"

Acontece todo dia, a vida é Para Todos.
Uns tem tudo lá No alto, outros Nada No chão.
A Televisão fala bonito, Mas aqui ~~o~~ Ninguém vê isso.
Enquanto eles Vivem bem, Nós Começamos a Sobreviver.

A Rua ensina Na Murcha, Sem Tempo Para Brincar.
Quem Vocês Perdeu a Vez, Quem Começa Tentando ganhar.
E os Riquinhos falamto que é só se esforçar...
Querio Ver No Nosso Lugar Pra Ver Se iam aguentar
Da quebrada eu falo a minha Vez.
É difícil, Mas Nós Segue feroz.
Se o Mundo fecha Porta Pra Nós, A Gente abre à força, Não
desistimos Nunca.

Aa Mina Não Comece a Perder, Sem se deixar Cair,
Cariacando a família e ainda Tentando sorrir.
Enquanto os Riquinhos lá No luxo, Gastando Sem Pensar,
Tem Criança No Sinal Vendendo doce Pra ajudar.

Aqui Ninguém desiste, mesmo levando Pancada,
A ~~espera~~ Esperança é Nossa arma, Nunca fica quebrada.
E Cada Sonho Pequeno Vira força, Porque o futuro Começa No
Brilho de Quem acredita.

Quem disse que a gente Não Pode Sonhar?
Nós Vem de Baixo, Mas Pronto Pra Volar.
Se a Vez Tramo, Mesmo assim Vou falar:

Eu sou da quebrada e Vem Pra rua.

É isso, filinha, no cinema, a desigualdade é grande,
mas nossa esperança é maior.

Compositores: Kato, Carlos, Kozky e Natzielly.

PLANO DE AULAS - 4

IDENTIFICAÇÃO

Instituição: Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack

Professora: Gabriela Cunha Monteiro

Componente Curricular: História

Segmento/Turma: 9º ano – Ensino Fundamental II

Duração: 2h/a (100min)

TEMA DA AULA

Conteúdo: A história recente – A música que conta a história

ELEMENTOS CURRICULARES (BNCC)

Unidade Temática: A história recente

Códigos e Habilidades:

(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

Objetos de conhecimento

- Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade.

METODOLOGIA / Desenvolvimento Passo a Passo

AULA 1

Introdução (05 min): Acolhimento e organização da sala de aula.

Desenvolvimento (40 min): Apresentação de duas músicas com o acompanhamento das letras pelos estudantes. Após ouvirem as músicas, a docente irá de forma expositiva apresentar a pluralidade cultural do nosso país, a diversidade dos gêneros musicais cantados, identificando a diversidade de cada grupo social.

Conclusão (05 min): A docente irá enfatizar a importância da valorização e do combate ao preconceito a diversidade cultural presente em nosso país.

AULA 2

Introdução (05 minutos): Acolhimento e organização da sala de aula.

Desenvolvimento (30 min): Os estudantes ouvirão as músicas da aula anterior e preencherão em dupla a ficha de análise da música (a ficha consta no plano de aula 1).

Conclusão (15 minutos): A docente irá conduzir para que as duplas exponham de forma oral seus registros.

Recursos Didáticos

Materiais necessários: Letras e ficha de análise impressas das músicas e caixa de som.

Avaliação

Crerios: Serรก observado no desempenho dos estudantes, engajamento e anรกlise crtica ao longo das aulas, al茅m da anรกlise oral ao final das duas aulas.

Instrumentos: Registro com a ficha de anรกlise das mรกsicas.

Referências

Fontes utilizadas: Mรกsicas: Terra Vermelha – Brô Mcs e Cidade 2000 - Matuê

Letras das mรกsicas

Mรกsica Terra Vermelha

Compositores: Bruno VN e Tio Creb

Terra vermelha do sangue derramado

Pelos guerreiros do passado, massacrados...

Fazendeiros, mercenários, latifundiários,

Vários morreram defendendo sua terra,

Onde vivo, aldeia, já existiu guerra

KOAPE CHE HA E OJEUAKUE YMAKUE RETA KO YVY HE

AQUI ESTOU FALANDO O QUE ACONTECEU ATIGAMENTE NESSA TERRA

Jaguapiru, Bororo

terra onde nascemos e vivemos

com as etnias Kaiowa, Guarani e Terena

Tudo se passou

A realidade vem chegando

Na voz do Bro, pintados pra batalha

APECHE AIKO HA APE ARECHA MBAEPA OJEUAKUE HAUPECHA CHE AJERURE

NHANDEJARA

OMOREDYHAGUA CHERAPE NDERAPE

O LUGAR ONDE MORO, ESTOU VENDO O QUE ACONTECEU, ASSIM EU PECO A
DEUS QUE



ILUMINE O MEU CAMINHO

Eu peço a Deus que ilumine o meu caminho

onde eu estiver, eu nunca estarei sozinho

E, eu nunca estarei sozinho.

(...) REFRAO

APE CHE HA#39;E KO NHANDÉ REKO ACHUKA MBA#39;EPA O JEHU AKUE

AQUI ESTOU FALANDO O QUE ACONTECEU NAS NOSSAS VIDAS, MOSTRANDO

O QUE FOI O

QUE ACONTECEU

Sei que não é fácil, sei que nunca foi,

Corrói o coração

Quem é o dono dos boi?

As lembranças doem nas histórias contadas

pelos pajés de nossas terras roubadas

Anos 70, dezena de famílias

extensas, cada vez mais esmagadas

no fundo das fazendas, foram separadas em oito aldeias

ignoraram nossa cultura,

nos jogando numa teia.

CHAGUILA NDAIKATUI NAPUA RETA RIKUAI NANDEMODA

POR ISSO NÃO CONSEGUIMOS NOS REEGER POIS NOS ROUBARAM BASTANTE

Roubaram nossa terra, a nossa cultura

APE AVA OJA PURA

AQUI OS INDIOS TEM PRESA

Na tribo dos guerreiros,

na luta...

CHE AJU TY APYRENDY PORA KO CHE AGUERU

EU TRAGO A VOZ ILUMINADA

Essa é a minha sina,

curto com a família

tomando a minha chicha

estou aqui em cima

sem a minha flecha

mandando a minha rima

mandando a minha rima

(...) REFRAO

APE CHE HA#39;E KO NHANDE REKO ACHUKA MBA#39;EPA O JEHU AKUE
AQUI ESTOU FALANDO O QUE ACONTECEU NAS NOSSAS VIDAS, MOSTRANDO
O QUE FOI O

QUE ACONTECEU

Ai escuta só o que eu vou falar, rap indígena aqui e guarani kaiowa,
Presta atenção, se liga essa canção e tão real, a voz nativa, ativa, expectativa mil grau,
Bro MCs representa várias etnias que luta pra combater a covardia, ser humano cruel.
Zombou, não teve compaixão, cuspiu e viu meu povo no caixão.
Verdadeiros herdeiros do Brasil, mais um índio morto por um tiro de fuzil.

E preciso respeitar a diversidade cultural, eu sou índio, sou gente, não animal!

Pra ser abatido conforme sua vontade, Bro MCs busca conscientizar a sociedade.

AGUERU ARECHUKA HA¿E HAETEGUA AVA MOMBYRYGUA HA¿E KUERA
OJEGUA

Estou chegando e estou mostrando, o povo indígena se pinta

RAP KO A REPRESENTA TERRA VERMELHA YVY PYTA EJYPY SAKA AIKOHHA CHE
TEKOHHA APECHE

AVA

Eu represento o rap, Terra Vermelha, Terra Vermelha, escuta, onde eu moro, eu sou índio
CHECO NDECHA GUA, NDOALEIKENDEREA, NDEKOCHECHAGUA.

Eu sou igual a você, cuidado para não cair, você é igual a mim.

Música: Cidade 2000

Compositor: Matheus Brasileiro Aguiar

Matuê trazendo a lição pra você
Na minha lista é muita gente a dedicar
Força pros moleque de rua do Ceará
Você que todo dia tem um leão pra matar
Correndo do Titan até o Jardim América
Ey
Pra juventude que hoje vive no descaso
Nesse sistema falho, ir pra escola é um atraso



Esquema de milhões fachada é um lava-jato
E o nosso dinheiro cai na mão de mais um porco nato
Desculpe eu cansei de viver assim
Ver meus irmãos sempre um passo do fim
Será que amanhã eu vejo o Sol raiar?
Ou a morte vem ou eu deixo ela me levar?
Eu deixo ela me levar
Yeah, vivendo na cidade, arde (yeah)
Ao meio-dia no Sol sem sombra, sem dó
Poeira cerca o cerrado de concreto da cidade
Fortaleza representei, yeah
Playboy passou com um baseado na mão
Se fosse preto e pobre era pra detenção
Ainda se diz que não há discriminação
E as guerra as drogas pondo o jovem pobre no caixão
E todo dia a gente sofre de viagem
Político maloca não entende a realidade
Forçando o povo para a criminalidade
Com leis que não condizem com problemas de verdade
Yeah, vivendo na cidade yeah
Yeah, vivendo na cidade, arde (yeah)
Ao meio-dia no Sol sem sombra, sem dó
Poeira cerca o cerrado de concreto da cidade
Yeah vivendo na cidade
Será que vai chegar tua vez
De carregar o teu filho na mão
Alguns vivem como reis
Enquanto o outro vive a pior condição
Será que isto que resta a nós? (Que resta a nós)
Eu grito e ninguém escuta minha voz
Yeah vivendo na cidade, arde (yeah)
Ao meio-dia no Sol, sem sombra sem dó
Poeira cerca o cerrado de concreto da cidade
Yeah, vivendo na cidade



PLANO DE AULA 04

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O Trap Music como fonte histórica no ensino de História



IDENTIFICAÇÃO

	Instituição	Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack
	Professora	Gabriela Cunha Monteiro
	Componente Curricular	História
	Turma / Segmento	9º ano – Ensino Fundamental II
	Carga Horária	2h/a (100 minutos)



TEMA DA AULA



**A história recente –
A música que conta
a história**



BNCC

UNIDADE TEMÁTICA

A história recente

HABILIDADE

- ✓ **(EF09HI36)** Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.



OBJETOS DE CONHECIMENTO



Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade.



METODOLOGIA / DESENVOLVIMENTO

AULA 1

COMPREENDENDO A DIVERSIDADE ATRAVÉS DA MÚSICA



05 min

INTRODUÇÃO

- Acolhimento e organização da sala de aula.



40 min

DESENVOLVIMENTO

- Apresentação de duas músicas com o acompanhamento das letras pelos estudantes.
- Após ouvirem as músicas, a docente irá de forma expositiva apresentar a pluralidade cultural do nosso país, a diversidade dos gêneros musicais cantados, identificando a diversidade de cada grupo social.



05 min

CONCLUSÃO

- A docente irá enfatizar a importância da valorização e do combate ao preconceito à diversidade cultural presente em nosso país.



AULA 2

ANALISANDO AS MÚSICAS E SUAS MENSAGENS



05 min

INTRODUÇÃO

- Acolhimento e organização da sala de aula.



30 min

DESENVOLVIMENTO

- Os estudantes ouvirão as músicas da aula anterior e preencherão em dupla a ficha de análise da música (a ficha consta no plano de aula 1).



15 min

CONCLUSÃO

- A docente irá conduzir para que as duplas exponham de forma oral seus registros.



RECURSOS DIDÁTICOS

Materiais necessários:

- Letras impressas das músicas.
- Ficha de análise impressa.
- Caixa de som.



AValiação

Crítérios:

Será observado no desempenho dos estudantes, engajamento e análise crítica ao longo das aulas, além da análise oral ao final das duas aulas.

Instrumento:

Registro com a ficha de análise das músicas.



REFERÊNCIAS

Fontes utilizadas:

- Músicas:
- Terra Vermelha – Brô Mcs
 - Cidade 2000 – Matuê



A música é memória, identidade e resistência.

Escutar, compreender e respeitar as diferenças é construir uma sociedade mais justa.



MATERIAL COMPLEMENTAR

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



SOM QUE ensina



PLAYLIST DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA – TRAP



PROFESSOR(A),

Para apoiar o desenvolvimento dos planos de aula desta dissertação, foi organizada uma **playlist gratuita** no YouTube contendo todas as músicas apresentadas nas propostas didáticas, organizadas na mesma sequência em que aparecem ao longo do material.

O acesso à playlist possibilita a audição das canções antes ou durante as aulas, favorecendo a análise das letras, das sonoridades e das representações históricas discutidas nas atividades.



ACESSE A PLAYLIST

Utilize o link abaixo para acessar:

<https://youtube.com/playlist?list=PLTtLBugquU8as-yeGhUnTn4o-4477IM>



A PLAYLIST REÚNE



Todas as músicas utilizadas nos quatro planos de aula;



Organização conforme a sequência didática proposta;



Acesso gratuito pelo YouTube;



Apoio ao planejamento e à condução das aulas.



IMPORTANTE

As músicas permanecem disponíveis gratuitamente na plataforma YouTube, respeitando os direitos autorais de seus respectivos artistas e as políticas de uso da plataforma.



Ao longo deste capítulo foram apresentados quatro planos de aula que compõem a sequência didática elaborada como produto educacional desta pesquisa. As propostas foram concebidas a partir do conhecimento sobre o Ensino de História, apresentado á mim pelo ProfHistória, articulando os conteúdos previstos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) às experiências culturais dos estudantes, compreendendo o trap como uma linguagem capaz de favorecer a construção do pensamento histórico e o desenvolvimento da consciência crítica.

Embora o trap constitua o gênero musical central desta pesquisa, as canções selecionadas para os planos de aula não se restringem exclusivamente a ele. Essa escolha foi intencional e parte da compreensão de que as manifestações musicais não se desenvolvem de maneira isolada ou delimitadas por fronteiras rígidas, mas estabelecem diálogos, apropriações e ressignificações em diferentes contextos culturais. A inclusão de um rap indígena entre as fontes trabalhadas, por exemplo, buscou evidenciar a pluralidade das produções musicais existentes no Brasil e ampliar as possibilidades de abordagem de sujeitos, experiências e narrativas historicamente pouco visibilizados no ensino de História. Ao mesmo tempo, essa opção dialoga com a discussão desenvolvida no capítulo II acerca das particularidades assumidas pelo trap em território brasileiro, cuja consolidação não significou a simples reprodução do modelo estadunidense, mas envolveu processos de adaptação e hibridização com referências musicais, culturais e territoriais diversas. Nessa perspectiva, aproximar rap e trap nos planos de aula não significa tratá-los como gêneros equivalentes, tampouco apagar suas especificidades históricas e estéticas, mas reconhecer os diálogos existentes entre essas produções e compreender como diferentes linguagens musicais podem constituir fontes para problematizar experiências sociais, identidades, desigualdades, territórios e formas de representação no ensino de História.

Essa diversidade também pode ser compreendida a partir das contribuições Martín Barbero, cuja perspectiva das mediações permite observar os processos pelos quais produtos e linguagens culturais são apropriados e ressignificados em diferentes contextos sociais. Desse modo, a presença de diferentes gêneros musicais nos planos de aula possibilita reconhecer que as culturas juvenis contemporâneas são constituídas por cruzamentos, diálogos e reelaborações, aspecto particularmente importante para compreender as configurações assumidas pelo trap no Brasil (Barbero, 2009).

A organização das aulas procurou estabelecer uma progressão metodológica que possibilitasse aos estudantes ampliar, gradativamente, suas capacidades de análise, interpretação e argumentação. O primeiro plano de aula promoveu a aproximação entre o

processo de pós-abolição e as permanências das desigualdades sociais na sociedade brasileira, utilizando a música como documento histórico para discutir os mecanismos de exclusão da população negra e as formas de resistência construídas ao longo do tempo. O segundo plano ampliou essa discussão ao apresentar o percurso histórico do rap, do hip hop e do trap, culminando na realização de oficinas de graffiti e dança urbana, experiências que possibilitaram aos estudantes compreender essas manifestações como expressões culturais e políticas produzidas nas periferias urbanas. O terceiro plano favoreceu o protagonismo discente ao incentivar a produção de letras autorais de trap, permitindo que os estudantes elaborassem narrativas sobre suas próprias realidades, estabelecendo relações entre passado e presente por meio da música. Por fim, o quarto plano consolidou esse percurso ao utilizar diferentes composições musicais para discutir diversidade cultural, identidades e combate aos preconceitos, estimulando a escuta sensível, o diálogo e a análise crítica das produções musicais.

Retomando Paulo Freire (1996), ensinar implica criar condições para que os sujeitos produzam conhecimento a partir da leitura crítica do mundo e este foi um dos objetivos dos planos de aula. Assim, ao incorporar elementos pertencentes ao cotidiano dos estudantes, como as músicas que circulam em seus espaços de sociabilidade, o ensino de História rompe com práticas transmissivas e aproxima-se de uma educação problematizadora, na qual professor e estudantes assumem uma relação dialógica na construção do conhecimento.

Em conjunto, os planos de aula evidenciam que o trabalho com o trap ultrapassa sua compreensão como recurso motivacional ou estratégia de aproximação com os jovens. Nesta pesquisa, o gênero musical é compreendido como fonte histórica, linguagem cultural e objeto de análise, possibilitando investigar as representações das realidades urbanas, das desigualdades sociais, das identidades periféricas e das formas contemporâneas de resistência presentes nas letras, nos videocliques, nas performances e nas demais manifestações que constituem essa produção artística. Dessa maneira, os estudantes são convidados a desenvolver competências relacionadas à interpretação de diferentes fontes, à contextualização histórica, à comparação entre temporalidades e à construção de argumentos fundamentados.

Outro aspecto relevante refere-se à valorização do protagonismo estudantil. As atividades propostas privilegiaram metodologias ativas, rodas de conversa, produção colaborativa, oficinas culturais, análise musical e criação autoral, favorecendo a participação efetiva dos estudantes na construção do conhecimento histórico. Essa perspectiva dialoga com Circe Maria Fernandes Bittencourt ao compreender que o ensino de História deve articular diferentes linguagens e fontes para ampliar as possibilidades de aprendizagem.

Além disso, a sequência didática demonstra que o uso do trap contribui para a problematização de temas socialmente relevantes, como racismo estrutural, desigualdade social, violência, identidade, cidadania, direitos humanos e diversidade cultural. Tais discussões favorecem o desenvolvimento de uma educação comprometida com a formação cidadã, estimulando o respeito às diferenças, o combate aos preconceitos e a valorização das múltiplas identidades presentes na sociedade brasileira.

É válido destacar que a proposta foi elaborada considerando a realidade da Escola Municipal Professora Orlanda Neves Strack e o contexto sociocultural dos estudantes participantes da pesquisa. Entretanto, sua organização metodológica permite adaptações para diferentes contextos escolares, oferecendo aos professores de História um conjunto de estratégias, atividades e possibilidades de trabalho que podem ser reorganizadas conforme os objetivos pedagógicos, os recursos disponíveis e as especificidades de cada comunidade escolar. Assim, a sequência didática apresentada constitui não apenas o produto educacional desta dissertação, mas também uma contribuição para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem as culturas juvenis, promovam a educação histórica e reafirmem a escola como espaço de produção de conhecimento, cidadania e transformação social.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação nasceu de uma inquietação construída no cotidiano da escola pública e, por isso, parece adequado que seja concluída retornando ao lugar de onde partiu: a sala de aula. Mais do que investigar um gênero musical ou propor metodologias diferenciadas para o ensino de História, esta pesquisa foi construída a partir de uma questão que acompanha minha prática docente: como fazer com que os estudantes percebam sentido naquilo que aprendem e compreendam que a História não está distante de suas vidas, restrita aos livros, às datas ou aos acontecimentos consagrados pela narrativa escolar, mas atravessa suas experiências, seus territórios, suas escolhas, seus conflitos, suas identidades e também aquilo que escutam?

Essa inquietação ganhou contornos mais definidos quando, no contato cotidiano com os estudantes do 9º ano, percebi a presença constante da música em suas formas de sociabilidade. Os fones de ouvido, os celulares e as conversas sobre artistas e gêneros musicais, que inicialmente poderiam ser compreendidos apenas como elementos de dispersão no espaço escolar, passaram a ser percebidos como indícios de um repertório cultural que a escola não poderia simplesmente ignorar. A música já estava presente na vida desses jovens antes de entrar em minhas aulas. A questão, portanto, não era levá-la até eles, mas compreender como aquilo que já fazia parte de suas experiências poderia ser mobilizado para construir outras relações com o conhecimento histórico. A própria trajetória apresentada na introdução demonstra que essa escolha também se relaciona à minha história pessoal e profissional, pois a música atravessou minha formação antes mesmo de se tornar objeto de investigação acadêmica.

Foi desse percurso que emergiu o problema que orientou esta investigação: **de que maneira o trap, enquanto produção cultural da juventude e fonte histórica da contemporaneidade, pode ser incorporado no ensino de História para favorecer a leitura crítica da realidade social, aproximar os conteúdos curriculares das experiências dos estudantes e contribuir para a formação de sua consciência histórica?** Ao final deste trabalho, é possível afirmar que o percurso realizado permite responder positivamente a essa questão, mas essa resposta exige algumas ponderações. O trap não transforma, por si só, uma aula em experiência significativa, pois a simples presença de uma linguagem próxima ao universo cultural dos estudantes não garante a construção do conhecimento histórico. Seu potencial pedagógico está relacionado à mediação docente e à problematização da fonte, criando condições para que os estudantes interpretem, contextualizem, estabeleçam relações entre temporalidades e construam sentidos acerca da realidade em que vivem (Freire, 1996; Bittencourt, 2018).

Nesse sentido, uma das conclusões fundamentais desta pesquisa é que o trap pode ser compreendido para além de um recurso utilizado para despertar a atenção dos estudantes. Quando submetido ao tratamento metodológico próprio das fontes históricas, considerando suas condições de produção, circulação e recepção, suas letras, sonoridades, performances, vídeos, representações e formas de apropriação tornam-se documentos da sociedade que os produziu. Essa compreensão encontra respaldo na discussão historiográfica desenvolvida no primeiro capítulo, na qual a ampliação da noção de fonte histórica permitiu reconhecer diferentes vestígios da experiência humana como documentos passíveis de investigação. Como discutido a partir de Bittencourt, a utilização de múltiplas fontes não significa apenas diversificar materiais didáticos, mas proporcionar aos estudantes condições para compreender que o conhecimento histórico resulta de investigação, interpretação, confronto de evidências e formulação de argumentos.

O segundo capítulo me permitiu historicizar o próprio trap. Compreendê-lo a partir de suas origens no contexto urbano norte-americano e acompanhar suas apropriações e transformações até sua consolidação no Brasil possibilitou afastar uma interpretação que o reduzisse a fenômeno musical passageiro ou manifestação exclusivamente mercadológica. Sua circulação entre diferentes territórios, sua relação com as mídias digitais e sua apropriação pelas juventudes brasileiras evidenciam processos de produção e ressignificação cultural que ultrapassam fronteiras geográficas. Ao mesmo tempo, as narrativas presentes no gênero possibilitam acessar questões relativas às desigualdades, à violência, ao racismo, às experiências periféricas, ao consumo, às expectativas de mobilidade social e às formas pelas quais jovens constroem representações de si e dos espaços em que vivem.

As contribuições de Stuart Hall foram particularmente importantes para compreender que os sentidos dessas produções culturais não estão encerrados no momento de sua criação. Entre aquilo que o artista produz, os significados que circulam socialmente e aquilo que o estudante interpreta existe um campo de negociação. Dessa forma, trabalhar com o trap em sala de aula não significou pressupor que todos os estudantes atribuíam às músicas os mesmos significados, tampouco transformar as letras em descrições transparentes da realidade social. Significou criar condições para interrogá-las: quem fala? De onde fala? Sobre qual realidade? Que representação constrói? Que experiências aparecem? Quais permanecem ausentes? Que relações podem ser estabelecidas entre essas narrativas, os processos históricos estudados e o presente vivido pelos estudantes?

Foi no terceiro capítulo que essas reflexões encontraram sua dimensão pedagógica. Os quatro planos de aula foram organizados de modo a aproximar conteúdos curriculares das

experiências culturais dos estudantes sem abandonar o rigor necessário ao conhecimento histórico. A discussão do pós-abolição e das permanências das desigualdades, a contextualização histórica do rap, do hip-hop e do trap, as oficinas relacionadas ao graffiti e à dança urbana, a produção de letras pelos próprios estudantes e o trabalho com diversidade cultural, identidades e preconceitos demonstraram diferentes possibilidades de fazer da música não apenas algo a ser ouvido, mas algo a ser interrogado historicamente.

Nesse processo, a autoria estudantil adquiriu relevância. Quando os estudantes foram convidados não somente a interpretar narrativas produzidas por outros, mas também a construir suas próprias narrativas, a relação com o conhecimento histórico deslocou-se da recepção para a produção. Rodas de conversa, oficinas, análises musicais, atividades colaborativas e produções autorais criaram possibilidades para que os jovens participassem da construção do conhecimento e estabelecessem relações entre temporalidades, experiências individuais e processos coletivos. Esse movimento dialoga diretamente com a educação problematizadora proposta por Paulo Freire, sobretudo porque reconhecer o repertório cultural dos estudantes não significa simplesmente reproduzi-lo no espaço escolar, mas tomá-lo como ponto de partida para perguntar, comparar, contextualizar, ampliar conhecimentos e produzir novas leituras do mundo.

Nesse aspecto, esta pesquisa também permite reafirmar uma compreensão importante sobre a consciência histórica. Se, conforme Rüsen e as discussões apresentadas ao longo deste trabalho, os sujeitos atribuem sentido às experiências temporais relacionando passado, presente e expectativas de futuro, ensinar História não pode restringir-se à transmissão de informações sobre aquilo que aconteceu. É necessário criar situações em que os estudantes possam interpretar o presente historicamente. Ao relacionarem questões contemporâneas — racismo, desigualdade, violência, identidade, periferia, consumo, direitos humanos e diversidade — com processos históricos mais amplos, as atividades propostas buscaram favorecer justamente esse deslocamento: do conteúdo como informação para o conhecimento histórico como possibilidade de orientação e interpretação da realidade.

É nesse ponto que a aproximação com Djamila Ribeiro pode contribuir para a conclusão desta dissertação. Em *Pequeno manual antirracista*, a autora chama atenção para a necessidade de reconhecer as desigualdades e tornar visíveis estruturas de opressão que foram historicamente naturalizadas. Essa reflexão dialoga com uma das intenções presentes nesta pesquisa: fazer da aula de História um espaço no qual determinadas realidades possam ser nomeadas, historicizadas e problematizadas. Como afirma Ribeiro (2019), trecho que já aparece no terceiro capítulo desta dissertação, “*é importante ter em mente que para pensar soluções*

para uma realidade, devemos tirá-la da invisibilidade.” Ao trabalhar com manifestações culturais produzidas e consumidas por juventudes periféricas e discutir, a partir delas, racismo estrutural, desigualdade e processos de exclusão, a escola pode contribuir para retirar determinadas experiências da invisibilidade sem romantizá-las, transformando-as em objeto de reflexão histórica.

Essa perspectiva é especialmente significativa quando pensamos na população negra brasileira e nas permanências históricas decorrentes do processo de escravização e do pós-abolição. Uma educação comprometida com práticas antirracistas não se realiza apenas pela inclusão episódica de determinados conteúdos, mas pela disposição de questionar quais sujeitos aparecem nas narrativas que ensinamos, quais vozes foram historicamente silenciadas e quais representações continuam sendo reproduzidas. Nesse sentido, trazer para a aula manifestações culturais vinculadas às experiências negras e periféricas significa também reconhecer esses sujeitos como produtores de cultura, conhecimento, narrativas e interpretações sobre o mundo. Não se trata de transformar o trap em uma expressão homogênea de resistência, pois suas contradições, relações com o mercado, representações de gênero, consumo e ostentação também precisam ser problematizadas. É justamente nessa tensão que reside parte de sua riqueza como fonte histórica.

Esta pesquisa também revela que aproximar o ensino das culturas juvenis não significa reduzir o conhecimento escolar ao universo que os estudantes já conhecem. A escola tem também a responsabilidade de ampliar horizontes culturais, proporcionar encontros com outras temporalidades, linguagens, sujeitos e experiências. Essa preocupação atravessou a pesquisa desde o momento em que constatei que artistas importantes da cultura musical brasileira eram desconhecidos por muitos estudantes. A música, portanto, assumiu uma dupla função: reconhecer os repertórios que os jovens trazem para a escola e, simultaneamente, ampliar esses repertórios, garantindo acesso a patrimônios culturais que talvez não chegassem até eles pelos mecanismos de recomendação das plataformas digitais. A própria investigação registra essa preocupação com o direito à memória e com a ampliação do universo cultural dos estudantes.

Também seria inadequado encerrar esta dissertação sem reconhecer os limites e as condições concretas em que propostas como esta são desenvolvidas. O trabalho docente ocorre em meio a currículos extensos, limitações materiais, diferentes níveis de interesse dos estudantes, demandas administrativas e sociais e condições de trabalho que nem sempre favorecem o planejamento de experiências pedagógicas mais complexas. Uma proposta pedagógica não pode ser dissociada da escola real, dos professores reais e dos estudantes reais. Por isso, os planos apresentados não pretendem constituir um modelo rígido ou uma fórmula a

ser reproduzida. Foram elaborados a partir de uma realidade escolar específica, embora possam ser adaptados por outros docentes conforme seus contextos, objetivos, recursos e sujeitos.

Da mesma forma, esta pesquisa não pretende afirmar que a utilização do trap seja capaz de solucionar problemas históricos da educação ou garantir, isoladamente, a aprendizagem e o interesse de todos os estudantes. Tal afirmação seria incompatível com a complexidade da escola pública. O que esta experiência permite sustentar é algo mais específico e, talvez, pedagogicamente mais relevante: quando a escola reconhece os estudantes como sujeitos históricos e considera suas experiências culturais como possibilidades legítimas de entrada para a construção do conhecimento, abre-se um espaço de diálogo que pode tornar a aprendizagem histórica mais significativa (Rüsen, 2011). O trap foi uma dessas possibilidades; outras linguagens e manifestações culturais poderão desempenhar função semelhante quando tratadas com intencionalidade pedagógica, contextualização e rigor histórico.

Ao chegar ao final desta investigação, percebo também que a pesquisa transformou a própria professora que a iniciou. Se antes a música aparecia em minhas aulas de maneira muitas vezes intuitiva, como estratégia para aproximar os estudantes dos conteúdos, o percurso realizado no ProfHistória permitiu compreendê-la metodologicamente como fonte histórica. Entre a professora que colocava uma música para despertar o interesse da turma e a professora-pesquisadora que passou a interrogá-la em suas condições de produção, circulação, recepção e representação, existe um processo de formação que também constitui um resultado desta dissertação. A pesquisa acadêmica não me afastou da escola; ao contrário, ofereceu instrumentos para olhar com maior profundidade aquilo que já acontecia dentro dela.

Por isso, talvez o resultado mais humano desta pesquisa esteja justamente naquilo que não pode ser reduzido a uma habilidade curricular ou mensurado apenas por uma atividade avaliativa: a possibilidade de olhar para os estudantes e reconhecê-los como sujeitos. Sujeitos que chegam à escola com músicas nos fones, referências culturais, experiências familiares, sonhos, conflitos, dificuldades, conhecimentos, medos e expectativas. Alguns demonstram interesse imediato; outros parecem não encontrar sentido naquilo que a escola lhes oferece. Foram, inclusive, alguns desses estudantes que me fizeram questionar minhas próprias práticas e buscar outras possibilidades de ensinar.

Ensinar, nesse sentido, também é um exercício de escuta. Escutar não significa abandonar o lugar do professor ou renunciar ao conhecimento historicamente produzido, mas reconhecer que existe alguém diante de nós e que esse alguém possui uma história antes de atravessar a porta da sala de aula. Se queremos que os estudantes compreendam outras sociedades, outros tempos e outras experiências humanas, talvez seja necessário começar

demonstrando que suas próprias experiências também podem ser ouvidas, interrogadas e compreendidas historicamente.

Depois de todo o percurso realizado, retorno à pergunta que motivou esta investigação com uma compreensão mais ampla. Sim, o trap pode ser mobilizado no ensino de História para favorecer uma leitura crítica da realidade, aproximar conteúdos curriculares das experiências juvenis e contribuir para a formação da consciência histórica, desde que seja tratado como fonte e não apenas como ilustração; como problema e não como resposta pronta; como produção cultural historicamente situada e não como retrato transparente da juventude; e, sobretudo, como ponto de partida para ampliar, e não limitar, os horizontes dos estudantes. O produto educacional desenvolvido nesta dissertação materializa essa compreensão. Mais do que quatro planos de aula, pretende oferecer possibilidades para que outros professores adaptem, questionem e recriem as propostas em suas próprias realidades escolares. Se essas atividades contribuírem para que um estudante estabeleça uma relação que antes não percebia entre passado e presente; para que reconheça historicamente uma desigualdade antes naturalizada; para que encontre espaço para elaborar sua própria narrativa; para que conheça uma manifestação cultural que lhe era desconhecida; ou simplesmente para que perceba que a aula de História também pode falar com ele e sobre o mundo em que vive, esta pesquisa terá cumprido uma parte importante de sua finalidade.

Ao iniciar esta dissertação, procurei caminhos para aproximar meus estudantes da História. Ao concluí-la, compreendo que o percurso também me aproximou deles. O som que ensina não é apenas aquele que sai dos fones de ouvido, das caixas de som ou das músicas selecionadas para uma aula. É também o som das perguntas, das discordâncias, das descobertas, das narrativas e das vozes dos estudantes quando encontram espaço para participar da construção do conhecimento. Talvez seja esse o sentido mais profundo deste trabalho: compreender que ensinar História não é somente falar sobre seres humanos no tempo, mas formar seres humanos capazes de olhar para o outro, para si mesmos e para o mundo com maior consciência histórica, sensibilidade e responsabilidade. E é por acreditar nisso que termino esta pesquisa sem considerar que ela esteja, de fato, encerrada. Ela continua em cada nova turma, em cada planejamento que precisar ser revisto, em cada estudante que me obrigar a repensar aquilo que parecia estabelecido e em cada tentativa de construir uma escola pública na qual aprender História possa significar também compreender que todos somos sujeitos dela.

5- FONTES

YouTube – Músicas

BRÔ MC'S. Terra Vermelha. In: BRÔ MC'S. *Rap Indígena*. [S. l.]: Brô MC's, 2022. Faixa 5 (4 min 15 s). Disponível em: YouTube. Acesso em: 06 jun. 2026.

HUNCHO JACK; SCOTT, Travis; QUAVO. Modern Slavery. In: HUNCHO JACK. *Huncho Jack, Jack Huncho*. [S. l.]: Quality Control Music; Cactus Jack; Motown Records; Grand Hustle; Capitol Records; Epic Records, 2017. Faixa 1 (2 min 28 s). Disponível em: YouTube. Acesso em: 06 jun. 2026.

MATUÊ. *Cidade 2000*. [S. l.: s. n.], [s. d.]. 1 faixa. Disponível em: YouTube. Acesso em: 06 jun. 2026.

MATUÊ. *Quer Voar*. [S. l.]: Sony Music Entertainment Brasil, sob licença exclusiva de 30PRAUM Agenciamento e Produção, 2021. 1 faixa (3 min 07 s). Disponível em: YouTube. Acesso em: 06 jun. 2026.

RAFFA MOREIRA; DREYHAN; KLYN. *Fiat 1995*. [S. l.: s. n.], 2015. 1 faixa. Disponível em: YouTube. Acesso em: 06 jun. 2026.

THAÍDE; DJONGA; NEGRAVAT. Pega a Visão. In: THAÍDE. *Corpo Fechado, Mente Aberta*. [S. l.]: Apenas Produções, 2025. Faixa 4 (3 min 01 s). Disponível em: YouTube. Acesso em: 06 jun. 2026.

Globoplay – Programa de TV aberta

CONVERSA COM BIAL. Programa de 03/10/2023: Matuê. Apresentação: Pedro Bial. [Rio de Janeiro]: Globo, 3 out. 2023. 1 vídeo (35 min). Disponível em: [Globoplay – Conversa com Bial, 03/10/2023](#). Acesso em: 28 jan. 2026.

YouTube – Documentário

SPOTIFY BRASIL. O trap nacional mostra a que veio. YouTube, ago 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0n2BCNuyFm8&t=725s>

6- REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha. Cultura popular: um conceito e várias histórias. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (org.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p. 83-102.
- ABUD, Katia Maria. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 25, n. 67, p. 309-317, set./dez. 2005.
- BARROS, José D'Assunção. *Fontes históricas: introdução aos seus usos historiográficos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP, 1992.
- CAIRE-JABINET, Marie-Paule. *Introdução à historiografia*. Tradução de Laureano Pelegrin. Bauru, SP: EDUSC, 2003.
- CARVALHO, Marcos Raimundo Oliveira. *Beats profundos: canção, ensino e aprendizagem histórica*. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.
- CELESTE, Sandro José. *Ensino de história, canção e identidades afro-brasileiras: o rap como possibilidade*. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2019. Disponível em: [Repositório Institucional da UFSC](#). Acesso em: 06 jun. 2026.
- DELGADO, Lucilia de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de História. *Revista História Hoje*, v. 2, n. 4, p. 19-34, 2014. DOI: 10.20949/rhhj.v2i4.90. Disponível em: [Revista História Hoje](#). Acesso em: 19 jul. 2025.
- DUQUE, Luís Guilherme Ritta. Na trilha sonora da História: a canção brasileira como recurso didático-pedagógico na sala de aula. *Revista História Hoje*, v. 6, n. 11, p. 295-314, 2017. DOI: 10.20949/rhhj.v6i11.322. Disponível em: [Revista História Hoje](#). Acesso em: 30 maio 2024.
- FARIA, Aurélio Inácio. *Música, decolonialidade e ensino de história: perspectivas a partir do rap indígena*. 2022. 195 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Faculdade de História, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022. Disponível em: [Repositório Institucional da UFG](#). Acesso em: 05 jan. 2026.

FIGUEIREDO, Pedro. Matuê faz a maior turnê da carreira com 333: “Experiência visual e sonora”. *Rolling Stone Brasil*, 28 jan. 2025. Disponível em: [Rolling Stone Brasil – entrevista com Matuê](#). Acesso em: 7 set. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias. *Sequências didáticas para o ensino de História*. Ananindeua, PA: Editora Cabana, 2022.

GONÇALVES, Juliana; MACHADO, Bruno. Veio para ficar: trap divide com funk o coração das favelas no Rio. *Toca/UOL*, Rio de Janeiro, [s. d.]. Disponível em: [Toca/UOL – Veio para ficar](#). Acesso em: 5 jun. 2025.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Escrita da História e ensino de História: tensões e paradoxos. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (org.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 35-50.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HALL, Stuart. *Cultura, mídia e linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HALL, Stuart. Notas sobre a desconstrução do popular. In: SOVIK, Liv (org.). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. p. 231-263.

HERMETO, Miriam. *Canção popular brasileira e ensino de história: palavras, sons e tantos sentidos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

HOOKS, bell. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

KALUŽA, Jernej. Reality of trap: trap music and its emancipatory potential. *IAFOR Journal of Media, Communication & Film*, [S. l.], v. 5, n. 1, 2018. DOI: 10.22492/ijmcf.5.1.02. Acesso em: 25 nov. 2022.

KOCIUBA, Yara Teles. Reflexões sobre os aspectos sócio-históricos da música trap: das cozinhas de Atlanta às periferias brasileiras. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 33., 2023, São João del-Rei. *Anais [...]*. [S. l.]: ANPPOM, 2023.

MACHADO, Juliana. *Mixando a História: possibilidades do uso de canções em oficinas abordando conceitos de tempo com jovens estudantes do ensino médio*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: [Portal eduCAPES – Mixando a História](#). Acesso em: 05 jan. 2026.

MARQUES, Marley Oliveira. *Lutando por espaços e construindo vivências: o bairro Minas-Brasil, hoje Minas Gerais, em Uberlândia*. 2006. 98 f. Trabalho de Conclusão de Curso

(Graduação em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006. Acesso em: 6 jun. 2026.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 6. ed. Tradução de Ronald Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009. A edição, o ano e os tradutores são confirmados pelo registro bibliográfico do IFRJ.

MARTINS, Estevão de Rezende. As matrizes do pensamento histórico em Jörn Rüsen. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). *Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da Didática da História*. Curitiba: W. A. Editores, 2016. p. 100-110.

MARTINS, Matheus dos Santos. Desafios e contribuições do rap para uma prática docente plural e decolonial em História. *Revista Caliandra*, v. 2, n. 2, p. 46-60, 2023. Disponível em: [Revista Caliandra – artigo](#). Acesso em: 18 jul. 2025.

MARTINS, Matheus Valduga. “Educação é compromisso, não é viagem”: temáticas para o ensino de História em álbuns musicais nacionais (2017-2019). 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

MEDINA, Martina. O que é trap? *TAB UOL*, 25 nov. 2019. Disponível em: [TAB UOL – O que é trap?](#). Acesso em: 5 jan. 2026.

MORAES, Jorge Adrihan Nascimento de. *Trap no Brasil: reexistência da arte periférica*. 2003. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

MORAES, Jorge Adrihan Nascimento de. Trap no Brasil: formação e representações sociais. *SCIAS: Direitos Humanos e Educação*, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 197-213, jul./dez. 2022. DOI: 10.36704/sdhe.v5i2.6892. Disponível em: [SCIAS – Trap no Brasil](#). Acesso em: 6 jan. 2025.

MORAES, José Geraldo Vinci de. História e música: canção popular e conhecimento histórico. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 20, n. 39, p. 203-221, 2000.

MORAES, José Geraldo Vinci de; SALIBA, Elias Thomé (org.). *História e música no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007.

NAPOLITANO, Marcos. *História & música: história cultural da música popular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Coleção História & Reflexões, 2).

PAVÃO, Filipe. Sexo, drogas e dinheiro: Matuê diz que rap e trap falam o que a moçada quer. *Toca/UOL*, Rio de Janeiro, 7 jan. 2025. Disponível em: [Toca/UOL – entrevista com Matuê](#). Acesso em: 7 set. 2025.

PERCILIANO, Michele. *No ritmo e na rima: ensinando História e Sociologia a partir da música do rapper Emicida*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Estadual do Paraná, [S. l.], 2018.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Editora UFPR, 2010. p. 23-40.

SADDI, Rafael. Didática da História como sub-disciplina da Ciência Histórica. *História & Ensino*, Londrina, v. 16, n. 1, p. 61-80, 2010. DOI: 10.5433/2238-3018.2010v16n1p61. Acesso em: 5 jan. 2026.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Jörn Rüsen e sua contribuição para a Didática da História. *Intelligere: Revista de História Intelectual*, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 60-76, 2017. DOI: 10.11606/issn.2447-9020.intelligere.2017.127291. Acesso em: 5 jan. 2026.

SOARES, Olavo Pereira. A música nas aulas de história: o debate teórico sobre as metodologias de ensino. *Revista História Hoje*, v. 6, n. 11, p. 78-99, 2017. Disponível em: Revista História Hoje – artigo de Olavo Pereira Soares. Acesso em: 06 jun. 2026.

UBERLÂNDIA (MG). Secretaria Municipal de Educação. *Documento Orientador da Rede Municipal de Ensino*. Uberlândia: Secretaria Municipal de Educação, 2025. Disponível em: Prefeitura de Uberlândia – documentos do CEMEPE. Acesso em: 10 jan. 2025.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.