

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-  
Raciais no Ensino Básico (Ererebá)

Carlos José Moura de Carvalho

### **ESCOLA DE FUNK/MÚSICA & LETRAMENTO COMO RESISTÊNCIA.**

Escrevivências pedagógicas de um afro-brasileiro na Educação  
Básica em instituições de ensino da cidade do Rio de Janeiro.

Rio de Janeiro  
2019



Carlos José Moura de Carvalho

**ESCOLA DE FUNK/MÚSICA & LETRAMENTO COMO RESISTÊNCIA.**  
Escrevivências pedagógicas de um afro-brasileiro na Educação Básica em instituições de ensino da cidade do Rio de Janeiro.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Orientador Litt.D. Osmar Soares da Silva Filho

Rio de Janeiro

2019

**COLÉGIO PEDRO II**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**

**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

C331 Carvalho, Carlos José Moura de  
Escola de funk/música & letramento como resistência:  
escrevivências pedagógicas de um afro-brasileiro na Educação Básica em  
instituições de ensino da cidade do Rio de Janeiro / Carlos José Moura  
de Carvalho. - Rio de Janeiro, 2019.

103 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das  
Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá)) – Colégio Pedro  
II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Osmar Soares da Silva Filho.

1. Relações étnicos-raciais – Estudo e ensino. 2. Educação. 3.  
Antirracismo. 4. Funk (Música). I. Silva Filho, Osmar Soares da. II.  
Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 305.8

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

Carlos José Moura de Carvalho

**ESCOLA DE FUNK/MÚSICA & LETRAMENTO COMO RESISTÊNCIA.**  
Escrevivências pedagógicas de um afro-brasileiro na Educação Básica em instituições de ensino da cidade do Rio de Janeiro.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá).

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

---

Litt.D. Osmar Soares da Silva Filho (Orientador)  
Colégio Pedro II

---

Prof. Me. Michele Botelho Silveira Lima  
Colégio Pedro II

---

Prof. Dr. Wallace Lopes Silva  
Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - Fiocruz

*Aos nossos e nossas ancestrais por todas as lutas  
que nos fizeram chegar até aqui.*

## AGRADECIMENTOS

A família está naquelas pessoas que não medem esforços para nos manter de pé diante do compromisso com a vida. Família nos alimenta, nos mantém vivos. Vivos na essência humana. E aqui deixo o meu agradecimento para toda família, o meu valeu, o meu tamo junto, o meu “fechô pra um monte de gente que passou e foi deixando pedacinhos”. Pedacinhos de humanidade que me fizeram aprender a ser gente, chegar até aqui! Sozinho ninguém faz nada! Começo por elas: Juraci, Alayde e Marinha. Essas senhoras antecessoras das gerações de minha mãe e meu pai. Senhoras que passaram seus perrengues para ver inclusive a minha geração nascer e crescer. Matriarcas! Juraci, a bisa, os finais de tarde de bate papo na adolescência com café, biscoito e carinho. Valeu bisa! Alayde, a vovó Layde, as conversas musicais no pé da cama, a hospitalidade, a coragem, o axé, a fé! Obrigado! Maria da Conceição, vovó Marinha! As férias no conjunto Amarelinho em Irajá, o me deixar ser criança, o esforço de vida, a luta, a imagem sempre de luta. Sou muito grato por tudo! Sigo para falar de outra mulher. A neta de Juraci e filha de Alayde. Minha mãe que muitas vezes se anulou para ver eu e meus seis irmãos vivos. Mulher que tem no olhar a admiração e no abraço a segurança. Mulher que muito chorou, muito desenrolou e muito sorriu comigo! Valeu Tânia Maria Moura de Carvalho! Ao meu pai José Avelino, obrigado por todos os ensinamentos, pela possibilidade de vivências, de ter ido ao baile para conferir se eu estava lá mesmo, agradeço por não duvidar e apoiar a arte. Lembro do eu MC sendo apoiado por você, do eu sambista recebendo seu apoio. E da nossa conversa quando decidi fazer da vida arte e o grande apoio que recebi de você. Ao Sr. Waldir, o vovô Waldir, por passar os ensinamentos do samba de geração a geração, aos irmãos mais novos que acreditaram no meu potencial na música e aos mais velhos pelas trocas de ideias e a forma de crescermos juntos. Aos irmãos, amigos que me convidaram para fazer parte do grupo de funk no início dos anos 2000. Valeu galera! Não há possibilidades de deixar de falar da família Fernandes Santana. Patrícia, sempre me apoiou indicando cursos na área de música e reforçando a importância do estudo. Agradeço ainda a ela e sua família pelos desenrolos sobre questões sociais e raciais que contribuíram e continuam contribuindo bastante para esse trabalho. Chego ao fim dos agradecimentos dizendo o quanto foi importante o papo com os MCs Mano Teko, Pingo do Rap, MC Markinhos e MCs Junior e Leonardo durante o processo da Apafunk até os dias atuais. Valeu manos! Alô CIEP 323, lugar onde aprendi muito do que ser e do que não ser. Muito obrigado! Finalmente, agradeço a rua, ao funk, ao samba, a música afro-brasileira e a garotada, molecada das escolas de Rocha Miranda, Acari, Morro do Juramento, Morro da Pedreira. Valeu molecadinha! Ah! O Para Pedro, lugar que tenho orgulho, nele “eu aprendi a viver”. Valeu Osmar Filho, meu orientador e irmão, agradeço pela troca incessante e discussão, pelo apoio incondicional do trabalho e coordenador do EREREBÁ e aos/as demais professores/as e estudantes que contribuíram com as trocas nas aulas e fora delas diante de todo processo. Vocês são pedacinhos do *Escola de Funk/Música & Letramento!*

Vamo que vamo!

*Se eles lá não fazem nada, faremos tudo daqui.*

*MCs Cidinho e Doca (1994)*

## RESUMO

CARVALHO, Carlos José Moura de. **Escola De Funk/Música & Letramento como resistência**: Escrevivências pedagógicas de um afro-brasileiro na Educação Básica em instituições de ensino da cidade do Rio de Janeiro. 2019. 119f. (total de folhas). Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2019.

Neste trabalho, há a identificação de uma sociedade racista (SOUZA, 1983) e a repetição desses comportamentos nos ambientes escolares como representantes de um espaço social excludente (SANTOS. 2018) onde essas práticas ocorrerem. Logo, este trabalho parte do relato de experiência e *escrevivência* (Conceição Evaristo) *pedagógicas* do afro-brasileiro na Educação Básica que vos escreve, sujeito e objeto da própria pesquisa, que vivencia todas as etapas processuais do próprio projeto *Escola de Funk*. Vislumbra-se aqui então, o destaque à necessidade de uma educação antirracista (CAVALLEIRO. 2001), partindo da prática (de suas experiências de vida) para os seus escritos que ora se apresentam. Prática essa na qual o funk, cultura afro-brasileira, pertence à cultura local dos territórios de cinco unidades escolares de um total de seis que foram diretamente base deste processo de pesquisa. Com isso, ouvem-se atentamente os anseios dos estudantes para a criação do *Escola de Funk*. Estudam-se assim nestes escritos canções, artistas, o batidão... Todo contexto e história do gênero musical funk. Ah! E a escola? Sobre ela, recorre-se a autores que reafirmam que ela segue sendo representante de um sistema educacional que privilegia o branco através de um currículo (DÁVILA, 2006) no qual se insiste no modelo eurocêntrico de educação como único. Nela o funk fica de fora. Por outro lado, o *Escola de Funk*, na ginga da cultura preta, na arte de resistir, de “perturbar o currículo das escolas” (WOODSON, 2018) “amplia-se”, passa a entrar nas escolas com o nome *Música & Letramento*, como provam as *escrevivências pedagógicas* do 2º e 3º capítulos. Assim, sem perder o foco da prática, das ideias de estudantes, este projeto se mantém estruturado no pensamento nagô (SODRÉ. 2017). Pois, o *Escola de Funk* destaca a problemática dos sujeitos racialmente excluídos, vislumbrando a elaboração de atividades decoloniais com o objetivo de construir de uma *pedagogia musical afro-brasileira* para instrumentalizar afro-brasileiros e não negros à luz de uma educação formal antirracista.

**Palavras-chave:** Educação antirracista. Escola de Funk. Música & Letramento. Racismo. Escrevivências Pedagógicas.

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| INTRODUÇÃO .....  | 9  |
| UM AFRO-BRASILEIRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....  | 15 |
| 1.1- Minha História.....  | 15 |
| <b>1.1.1 – Ensino Fundamental II -- A deseducação formal</b> .....                                | 19 |
| <b>1.1.2 -Ensino Médio – O funk é aula !</b> .....  | 23 |
| 1.2 - Minha Graduação - Breve reflexão, base legal e alguns conceitos ....                        | 32 |
| ESCOLA DE FUNK - CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA .....  | 40 |
| 2.1 - Funk Carioca – O que é ? Onde surgiu? Como está? .....                                      | 40 |
| 2.2 - Como nasceu o <i>Escola de Funk</i> ? .....   | 52 |
| 2.3- <i>Escola de Funk</i> – Escrevivências Pedagógicas.....                                      | 59 |
| <b>2.3.1 Escola de Funk – Morro do Juramento – 2012</b> .....                                     | 60 |
| <b>2.3.2 Festival Escola de Funk no CIEP Candeia</b> .....  | 63 |
| MÚSICA & LETRAMENTO.....  | 65 |
| 3.1 - Música & Letramento .....   | 65 |
| <b>3.1.1 Cantando e Sambando, eu aprendo a viver</b> .....  | 65 |
| <b>3.1.2 Escola de Funk em Acari – Sustentabilidade</b> .....                                     | 68 |
| <b>3.1.3 Escola de Funk/Música &amp; Letramento na instituição privilegiada, privada</b><br>..... | 72 |
| ESCOLA DE FUNK/MÚSICA & LETRAMENTO .....  | 79 |
| <b>4.1</b> <i>Escrevivências pedagógicas X pedagogia musical afro-brasileira</i> .....            | 79 |
| <b>4.2</b> Educação/Pedagogia.....  | 80 |
| <b>4.3</b> O processo/Projeto e objetivos .....   | 81 |
| <b>4.4</b> Filosofia, didática e conteúdo.....  | 86 |
| <b>4.5</b> Relação estudante-docente-escola .....   | 93 |

## INTRODUÇÃO

### Denúncia histórica inicial - Uma questão sociorracial

Ao pensarmos em como na educação formal se lida com as realidades discentes, isto é, com o conhecimento prévio dos estudantes e como se relacionam com a cultura local, especialmente com a música afro-brasileira, se faz necessário discutir a importância de tal temática para que de fato leis educacionais como a 10.639/03, que versa sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Culturas Africana, Afro-brasileira e Indígena na Educação Básica, sejam cumpridas no sentido da equidade. Pois, consoante afirma o texto da página 109 das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica no tocante à população escolar,

As maiores desigualdades educacionais são encontradas entre ricos e pobres, mas elas também são grandes entre brancos, negros e outros grupos raciais e estão, por sua vez, particularmente relacionadas à oferta educativa mais precária que restringe as oportunidades de aprendizagens das populações mestiças e negras, ribeirinhas, indígenas, dos moradores das áreas rurais, das crianças e jovens que vivem nas periferias urbanas, daqueles em situações de riscos, das pessoas com deficiência, e dos adolescentes, jovens e adultos que não puderam estudar quando criança. (BRASIL, MEC, 2013).

E já ampliando tal perspectiva começaremos nossa reflexão a partir de um episódio de quase um século história da educação brasileira discorrendo sobre como aplicações de testes educacionais, nos quais as escolas estavam inseridas nas décadas de 1920 e 1930, balizavam observações sobre como brancos e não-brancos, ricos e pobres, tinham acesso às unidades escolares à época. Para investigarmos as origens das desigualdades sociorraciais no âmbito escolar na realidade brasileira, especialmente da capital fluminense, recorreremos à afirmação de Jerry Dávila (2006) em seu trabalho intitulado *Diploma de Brancura*, na página 207:

(...) as escolas da cidade estavam concentradas ao redor do centro e nos bairros nobres adjacentes da Zona Sul. Nos subúrbios, onde fica maior parte dos habitantes da cidade – os pobres e em geral não brancos – moravam, as escolas públicas eram raras. Nas favelas não havia escolas até a década de 1930.

O autor, frisando sobre oportunidades de acesso à educação formal, pergunta: “Quem era o excluído?” (DÁVILA, 2006, p. 205) O excluído do acesso à educação se enquadra, por exemplo: na categoria dos “pobres” e “negros”, que recebiam à época “*oferta educativa mais precária*”, sendo eles ainda “*crianças e jovens que vivem nas periferias urbanas*” “*em situações de riscos*”. Apoiados nas considerações do autor, podemos afirmar que este é o

perfil do educando afro-brasileiro na Educação Básica, frequentador de escolas públicas. E, ainda sobre reforço à desigualdade, Dávila continua:

No Brasil contemporâneo o conforto da elite branca é em parte mantido pela estrutura da educação. Como em muitas nações latino-americanas, há uma estrita divisão entre educação particular para os ricos, a classe média, e mesmo para os aspirantes à classe média, e educação pública para os pobres. Como os ricos e os pobres dificilmente convivem na escola, o convívio entre brancos e não-brancos é também mensuravelmente reduzido. O sistema educacional constrói uma distância estrutural que torna o conforto dos brancos possível, embora em algumas raras ocasiões ele entregue um diploma de branco a um aluno de escola pública. (DÁVILA, 2006, p. 360)

Logo, se historicamente a educação é desigual, para qualquer projeto de escola que queira alcançar o estudante excluído, “Faz-se necessário corromper a ordem dos currículos escolares, que insistem em apresentar a produção cultural eurocêntrica como único conhecimento científico válido.” (CAVALLEIRO, 2001, p. 106).

Por isso, ao pensarmos em música afro-brasileira no Rio de Janeiro (samba, funk, rap), identificando a música como Sodré (2017), como: “recurso vital de transcendência da dualidade mente/corpo, que converte a filosofia numa estética de revelação do substrato fundamental e afetivo do homem.” (SODRÉ, 2017, p.139), e ampliando esse pensamento para a cultura afro como um todo nos ambientes de aprendizagens, veremos que a mesma tem a qualidade de ser um projeto para trabalhar identidades a partir do reconhecimento da história e da importância da cultura da comunidade escolar, acrescentando novas experiências, informações e oportunidades de troca de vivências, aprendizado, reconhecimento da sua própria história, identidade. Pois consoante afirma Sodré (2017) é essência, fundamento, afeto. É alma e corpo, juntos!

Não há possibilidades de falarmos em educação formal sem revisitarmos nossos problemas sócio-raciais-históricos, uma vez que a construção oficial da história nacional retrata o lugar de não cultura às etnias africanas e indígenas, dada a intolerância pregada pela eminente visão de cultura etnocêntrica. Trata-se, portanto, da perspectiva de uma cultura única, dominante,

que motivava a educação europeia na colônia (e) fez com que sempre se desprezasse a cultura popular, influenciada pelos indígenas e negros que permaneceu marginal e condenada à expectativa de homogeneização, uma vez que a cultura erudita europeizada era o modelo a ser seguido. (ARANHA, 2006, p. 166).

Logo, ao ponderar as contribuições das culturas de matrizes africanas e indígenas no Brasil teremos um cenário no qual “Apesar da influência dessas culturas, que podemos sentir até hoje, o que se destaca é a exclusão explícita desses segmentos da educação formal” (Aranha, 2006, p. 166), fazendo perpetuar-se até os dias atuais o “(...) racismo como um

preconceito enraizado nos povos que se consideram superiores a outros, como justificativa para submetê-los (...)", como cita Maria Lúcia de Arruda Aranha em "História da Educação e da Pedagogia – Geral e do Brasil" (2006).

Este eurocentrismo nega e desconsidera, ainda atualmente, a existência de nós mesmos africanos diaspóricos como pessoas produtoras e reprodutoras de nossa cultura, nos tirando também o direito de sermos sujeitos do nosso próprio desenvolvimento cultural afro-brasileiro. Reconhecer essa situação - no caso o próprio Racismo - é o ponto chave para dar largada numa longa jornada de estudos e planos de aulas diferenciados que evidenciem a cultura local, respeitem o conhecimento prévio, desmistifiquem as inverdades preconceituosas, contêm as histórias indígenas e africanas pelo olhar protagonizador dos sujeitos de suas próprias histórias – em consonância com a lei 11.645/08 que atualizou o texto da Lei 10.639/03, no conjunto das Diretrizes e Bases da Educação 9394/96.

Portanto, vislumbramos com este trabalho que as escolas abordem a história dos brasileiros pela perspectiva das histórias afro-brasileiras locais. Histórias estas que no caso do trabalho aqui em questão se confundem com os percursos dos gêneros musicais funk e samba principalmente nascidos nos morros e favelas cariocas. Lugares onde aconteceram muitas das atividades que serão relatadas aqui. Trato-me de um pesquisador afro-brasileiro falando com propriedade da minha realidade e do meu povo. Por isso, tal trabalho está estruturado, sustentado metodologicamente pela "escrevivência pedagógica" (detalhada no próximo parágrafo). E, é a partir dela que vamos conhecer, etapa por etapa, o nascimento do *Escola de Funk* e o ampliar das ideias para o *Música & Letramento*. Projetos apoiados nas artes sonoras como representação de costumes de determinados grupos populacionais historicamente marginalizados, destacando-se aqui o afro-brasileiro, para que diante de tais costumes ampliemos os estudos à luz da história da comunidade, para o auxílio da comunicação, letramento, buscando o desenvolvimento em seu aspecto amplo e para contextualização social, crítica e política na formação do cidadão afro-brasileiro autônomo em uma educação antirracista e decolonial.

***Escrevivências pedagógicas – A Escrevivência como proposta metodológica da ciência negra***

*“A nossa Escrevivência não pode ser lida  
como história de ninar os da casa –grande,  
e sim para incomodá-los em seus sonos injustos.”*

*Conceição Evaristo*

Este estudo parte da prática para os escritos; do eu pesquisador/sujeito e objeto de minha pesquisa; das ações para os registros. Por isso, Escrevivência – termo sobre o qual em entrevista à Rádio da Universidade, no programa Estação dos Livros em 08/11/2017, Conceição Evaristo falou, definindo-o como texto literário criado a partir de uma vivência do autor ou a partir do histórico, do social do seu coletivo – a fim de registrar e solidificar as experiências do processo do *Escola de Funk/Música & Letramento*. Então, as ideias do projeto *Escola de Funk/Música e Letramento* ganham força, uma vez que, através de educandos e educadores que experimentam e/ou experimentaram as propostas do projeto poderemos aqui exemplificar pontos fortes e dificuldades do que vêm se consolidando como uma prática educacional antirracista/decolonizadora que dialoga principalmente com o pensamento nagô (SODRÉ, 2017) e com as leis 10.639/03 e 11.645/08. Além de estender seus embasamentos à pedagogia progressista de Paulo Freire.

Sendo assim, trago reflexões, provocações, e principalmente ações diante das análises de minhas vivências e pensamentos do campo da educação – que vou chamar aqui de *escrevivências pedagógicas* (abarcando o conceito de Escrevivência da escritora Conceição Evaristo, trazendo-o para o texto científico, incluindo nele o caminhar teórico/prático de educador) que dialoguem com embasamentos teóricos específicos relacionados aos temas trabalhados. Portanto, será uma conversa na perspectiva de decolonizar o currículo diante da música afro-brasileira e da cultura local de bairros da Zona Norte do Rio de Janeiro. Convém sobre a inclusão, sobre a realidade discente à luz das leis educacionais para desenvolvimento de “outras pedagogias além da hegemônica”. É o registro que caminha em direção a uma *pedagogia musical afro-brasileira*.

O trabalho está organizado da seguinte forma:

1. No primeiro capítulo, partindo da trajetória do afro-brasileiro que vos escreve, discutiremos bases legais da educação brasileira (ECA e LDB), os textos teóricos de autores como Muniz Sodré, Franz Fanon, Bell hooks, Paulo Freire, Nilma Lino Gomes, perpassando a história de vida do autor, debateremos a importância da música para a educação na visão de alguns teóricos antigos e contemporâneos, apresentando definições, conceitos, pensamentos sobre educação, identidade, consciência negra, letramento.
2. No segundo, primeiramente veremos um breve histórico do funk, um gênero musical de gosto popular, que significa cultura local na maioria das comunidades do município do Rio de Janeiro. Também serão apresentados conceitos importantes para o trabalho. Na sequência, diante do início da trajetória e da estruturação até outras práticas já consolidadas do *Escola de Funk* vamos abrir a discussão sobre cultura afro-brasileira na escola através das *escrevivências pedagógicas*.
3. Já o terceiro capítulo é dedicado ao ampliar das atividades. Pois, sentindo a necessidade de trabalhar mais informações históricas e embasamentos para cultura afro-brasileira diante da provocação de participantes (estudantes e docentes, diretoras e coordenadoras pedagógicas de instituições escolares) surge, da continuidade do *Escola de Funk*, diante da resistência, da ginga, da manha, o processo denominado *Música & Letramento*.
4. Em seguida, pensando o compromisso de ser um afro-brasileiro na Educação Básica, dentro das práticas do *Escola de Funk/Música & Letramento* buscaremos no quarto e último capítulo a não conclusão, acreditando na possibilidade de consolidar uma perspectiva pedagógica antirracista, decolonial, uma *pedagogia musical afro-brasileira* para além da crítica ao modelo hegemônico, como embasamento de uma prática educacional na qual o funk, o samba e/ou o rap, a música afro-brasileira é representante da cultura diaspórica local participando do currículo da escola atravessando-o. Destacando papéis e ideais de escola, educadores, comunidade escolar diante do processo no qual a experiência, a vida do educando fora da escola possa ser mais ouvida, respeitada, interpretada e integrada como conteúdo dentro dela. Pois, pensar o sujeito e a escola, ambos para a autonomia, requer aqui salientar que “o conceito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder” (FREIRE, 2018, p. 58).



## CAPÍTULO 1

### UM AFRO-BRASILEIRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

#### 1.1- Minha História

Partindo da óptica de se ver dentro do problema, de ser o afro-brasileiro na Educação Básica em questão, contarei minha história. Uma trajetória de demora na construção da identidade, um modo de agir com timidez, com ausência de atitudes...

Situações explicadas muitas vezes pelas pesquisas de Neusa Santos Souza (1983) no livro *Tornar-se Negro*, p. 20, onde a autora destaca, por exemplo, que

Nas sociedades de classes multirraciais e racistas como o Brasil, a raça exerce funções simbólicas (valorativas e estratificadoras). A categoria racial possibilita a distribuição dos indivíduos em diferentes posições na estrutura de classe, conforme pertença ou estejam mais próximos dos padrões raciais da classe/raça dominante.

Ainda ela afirma de acordo com suas pesquisas que

É a autoridade da estética branca quem define o belo e sua contraparte, o feio, nesta nossa sociedade classista, onde os lugares de poder e tomada de decisões são ocupados hegemonicamente por brancos. Ela é quem afirma: “o negro é o outro do belo”. É esta mesma autoridade quem conquista, de negros e brancos, o consenso legitimador dos padrões ideológicos que discriminam uns em detrimento de outros (SOUZA, 1983, p. 29).

Como um dos traços mais marcantes de pessoas negras é o cabelo crespo, bastava cortar para estar mais perto do “belo” (pensava o meu pai – não com essas palavras). E era só eu falar pouco e baixo para não ser notado na escola, mesmo sendo uma escola pública. Pois, cabelo cortado na máquina um e as poucas ou nenhuma fala e poucos gestos e movimentos do corpo me deixariam mais distante de ser o “outro do belo”. Entenderam por que precisamos falar de identidade e racismo? É impossível falar, narrar minhas experiências sem falar de raça. Por isso, recorro ao texto de Nilma Lino Gomes na publicação *Brasil: Educação Anti-racista do MEC de 2005* que após citar Kabengele Munanga (1994) e Silvia Novaes (1993) sobre o conceito de identidade, sintetiza:

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares, referências civilizatórias que marcam a condição humana (GOMES, 2005, p. 41).

Falando de mais lembranças da escola, antigamente, a mais ou menos dois decênios e meio, eu vivia um universo paralelo. Para termos uma ideia, as lembranças de destaque desde que entrei na escolado antigo “C.A” até o final do primeiro segmento do Ensino Fundamental, são:

- Um passeio ao teatro no SESC de Madureira;
- A nota muito boa na prova de matemática na 4ª série;
- As festas da escola com dança e música;
- O macarrão com salsicha ou o arroz doce da merenda da escola;
- As partidas de futebol na hora do recreio onde garrafas pet, caixinhas de achocolatado, cascas de laranjas e tudo mais viravam bola, uma vez que não era permitido o futebol na hora do recreio;
- A forma que encontrei de encarar a escola como uma novela, criando um personagem de mim mesmo para atuar nela.

Na última lembrança citada acima, enfatizo o quanto a escola era separada da vida, destaco o personagem montado para conviver na escola, um ambiente completamente distinto das festas, do clima no ambiente familiar. As agitações de Páscoa com vovó escondendo bombons, a mesa de doce do dia 12 de outubro quando a galera da rua formava fila para pegar doce lá na casa da minha avó, o futebol no qual meu pai levava a vizinhança para jogar no campo do CEASA – Irajá quando eu era pequeno, os pagodes de família nos quintais das tias...

Ah! Na escola? Era só não se mexer, copiar e decorar. Não me exigia nem 10% da energia que eu gastava no futebol de domingo, não tinha a diversão de poder sambar como nos pagodes em casa, não tinha a agitação, movimentação diferenciada das vésperas e do dia de entregar os doces para a vizinhança, não precisava da sagacidade usada para encontrar os bombons escondidos pela casa. Por essas e outras é fácil perceber o quanto o currículo formal não dava conta de fazer com que eu pudesse facilmente contextualizar situações do cotidiano com o que eu copiava nos meus cadernos. Coincidência ou não, Dewey, citado por Guará (GUARÁ, 2009, p. 76), assinalou que:

Ensinamos o aluno a viver em dois mundos diversos: um, o mundo da experiência fora da escola; outro o mundo dos livros e das lições. Depois, nós admiramos estultamente de que tão pouco valha na vida o que se estuda na escola. (DEWEY *apud* Von Zubem, 2001).

Pois, na minha cabeça de criança daquele tempo (entre 1990 e 1994), criei um personagem que não se “bloqueasse” diante da diferença entre a escola e o que a vida me oferecia. No lar, além da agitação, meus pais estudavam comigo e com meus seis irmãos (eu sou o nº 4 dos sete) às vezes. Em casa, passei por alguns momentos de não ter e por outros de ter acesso às variedades de portadores de textos como jornal, revistas, gibis, álbuns de figurinhas, livros... Com isso, não fui um estudante de rendimento ruim. Mas, não tenho nenhuma lembrança da escola valorizando atitudes, vivências dos discentes que viessem de fora dela. Nada muito diferente do refrão cantado pelo MC Jhonatan Nova Geração alguns anos depois: “de segunda a sexta esporro da escola, sábado e domingo eu solto pipa e jogo bola” (2000).

Por que será que o estudante, o ser que faz a escola funcionar, não é ouvido, não é estimulado para participar do processo construtivo dentro de tal ambiente? Como estão sendo garantidas às crianças e jovens a liberdade da criação e a expressão de sua cultura uma vez que o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA -(1990), no Art. 58, assegura que “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-lhes a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.”?

Porém, hoje, mesmo diante das dificuldades sistêmicas, conseguimos ver algumas iniciativas que partem sempre da proposta de profissionais qualificados e compromissados com a educação nacional que vão de encontro ao artigo 58 do ECA.

Já no primeiro artigo da lei 9394/96, que regulamenta a educação nacional, salienta-se que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

Percebemos que o ECA já desde o início dos anos 1990 sinalizava o que fazer e a LDB 9394/96, após a metade da mesma década, passou a dizer quem são os responsáveis por fazer. Vale para nós o seguinte destaque: ambos asseguram que educação está além da escola, erguem a bandeira do respeito à cultura da criança e do jovem. Entretanto, o pouco que tive de aula de música na escola foi desconexo do contexto social no qual eu estava e ainda estou inserido. É bem verdade que a escola não dizia nada de contraditório junto à programação da TV que assistíamos na casa da minha tia. Mas, se a contradição entre escola e programação e comerciais da TV não existia por um lado, por outro, era bem diferente das festas agitadas e

regadas a pagodes na casa da minha avó, na casa da minha tia ou na casa de minha mãe mesmo. E eu estava longe de perceber naquele tempo que

Persiste ainda hoje a utopia civilizatória da Europa. Após cinco séculos de colonização da América, os europeus - diretamente ou por meio das elites nacionais mediadoras, atualmente secundadas pelas elites dos meios de comunicação – continuam reproduzindo o discurso de enaltecimento de seus valores universalistas como garantia da colonialidade do poder. (SODRÉ, 2015, p. 38)

Diante da afirmativa de Muniz Sodré no texto *Claros e Escuros* (2015), a justificativa tanto do comercial e das novelas quanto do pensamento e das atividades da escola como mecanismos de alienação, de “garantia da colonialidade”.

Imaginem se entre uma aula e outra dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental eu já soubesse que era tudo “feito pra dar errado”! E se naquele tempo eu começasse a desconfiar do comportamento dos profissionais de educação e da programação da TV? Sabemos hoje qual mecanismo é esse que decide o que se ensina nas escolas, para quê e por qual motivo o que está sendo ensinado nas escolas quase sempre não condiga com o que vivenciamos, não respeite as culturas locais, não desenvolva consciência crítica sobre tal produção cultural, não legitime os educandos como sujeitos de direitos. E sobre isso eu busco um ampliar de nossa percepção partindo do que Tomas Tadeu Silva (2009) afirma em seu livro *Documentos de Identidade – Uma introdução às teorias do currículo* que aborda a definição de currículo diante da dualidade do mesmo na educação, dialogando com diferentes concepções de currículos a partir de olhares de pesquisadores da Escola Nova e da Tradicional. Assim, o autor afirma:

(...) The curriculum. O livro de Bobbitt é escrito num momento crucial da história da educação estadunidense, num momento em que diferentes forças econômicas, políticas e culturais procuravam moldar os objetivos e as formas da educação de massas de acordo com suas diferentes e particulares visões. É nesse momento que se busca responder questões cruciais sobre as finalidades e os contornos da escolarização de massas. Quais os objetivos da educação escolarizada: formar o trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral, acadêmica, à população? O que se deve ensinar: as habilidades básicas de escrever, ler e contar; as disciplinas acadêmicas humanísticas; as disciplinas científicas; as ocupações profissionais? (SILVA, 2009, p. 22)

E como a história da educação nacional é atravessada por estes e outros questionamentos de como será o currículo escolar das massas e das elites, segue a reflexão:

o que deve estar no centro do ensino: os saberes “objetivos” do conhecimento organizado ou as percepções e as experiências “subjetivas” das crianças e jovens? Em termos sociais, quais devem ser as finalidades da educação: ajustar as crianças e os jovens à sociedade tal como ela existe ou prepará-los para transformá-las; a preparação para a economia ou a preparação para a democracia? (SILVA, 2009, p. 22)

Após as indagações de Tomaz Tadeu Silva sobre currículo, conclui-se compreensivelmente a distância do currículo da escola na qual estudei com qualquer relação diferente de “ajustar as crianças e os jovens à sociedade tal qual como ela é”. Assim, a escola do Fundamental 1 foi distante de uma educação para mudança social, longe de preparar o discente para intervir na sociedade. Então, diante de uma óptica conservadora do currículo onde podemos entender em Muniz Sodré (2015) “como a garantia da colonialidade do poder” e/ou na afirmação de Silva (2009) que “propunha que qualquer escola funcionasse da mesma forma de uma empresa comercial ou industrial” onde o sistema educacional deveria ser capaz de “especificar precisamente que resultados pretendia obter” (SILVA, 2009, p. 23) terminei o primeiro segmento do Ensino Fundamental em 1994 em uma Escola Municipal do bairro de Colégio, na cidade do Rio de Janeiro, sem se quer ter alguma experiência interessante de contato com aulas e/ou oficinas de música na escola que representassem a cultura afro-brasileira, a cultura local.

Por isso, penso ser oportuno antes de fazer o relato sobre o 2º Segmento do Ensino Fundamental, isto é, da chegada à minha adolescência, frisar a inexistência em mim até o momento de uma conexão conscientemente racializada com mundo. O que pode estar facilmente explicada por Fanon em *Peles Negras, Máscaras Brancas* (2008) como sendo a relação que se estabelece na colonização/racismo. Pois,

Todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um Pelo complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será. (FANON, 2008, p. 34)

A partir da afirmativa do autor, cabe a reflexão sobre a escola já nos primeiros anos do Ensino Fundamental para embranquecer educandos. Seja pelo currículo na questão da alfabetização, seja pelo material didático, seja pela ausência de representatividade negra no quadro de docentes e profissionais da coordenação e direção das unidades, nenhuma dessas coisas colaboram para o discente querer se ver como negro no ambiente escolar. Assim, diante da formação da pré-(des) educação, parti para 2º Segmento do E. Fundamental.

### **1.1.1– Ensino Fundamental II-- A deseducação formal**

Assim, partindo desse estágio do meu desenvolvimento para o do Ensino Fundamental II, em 1995, lá estava eu e minha mãe do lado. No trajeto da nova escola, a 20 minutos de caminhada da minha casa. O prédio era de CIEP recém-inaugurado no ano anterior. Mas, naquele tempo a escola era chamada de GP – Ginásio Público. E já nos anos de 1996 e 1997 o

programa da escola sofria mudanças gradativamente com a descontinuidade política (na troca de governo no pós eleição de 1994 do estado do Rio de Janeiro o Ginásio Público passou a ser chamado de CIEP – Centro Integrado de Educação Pública). Sobre os CIEPS a pesquisadora Lúcia Veloso Maurício, autora do artigo *Representações do jornal o globo sobre os cieps*, destaca:

Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), projetados por Oscar Niemeyer, foram construídos e implantados no Estado do Rio de Janeiro nas duas gestões do governador Leonel Brizola, por meio do Programa Especial de Educação (I PEE, de 1983 a 1986, e II PEE, de 1991 a 1994). O Programa tinha como objetivo 2 implantar educação pública em tempo integral para o ensino fundamental em 500 unidades escolares, que atenderia a 1/5 dos alunos do ensino fundamental do estado.

Nessa escola, assim que cheguei em 1995, quase tudo funcionava bem (a meu ver de estudante daquele tempo). Eu era “ouvinte” e “participante” das aulas na parte da manhã e frequentava oficinas de xadrez, dança e esportes na parte da tarde. Ah! E dessa vez com aula de teoria musical na disciplina de Música. Todavia, completamente distante das músicas que eu ouvia em casa. Sem instrumentos e vivência musical. Um papo bem teórico mesmo sobre música. Lembro sim que tinha leitura e a apresentação do diapasão de metal (objeto que serve como afinador para vozes e instrumentos). Porém, o samba, os pagodes das festas de família, o balanço, o funk da rádio e disco da Furacão 2000 de 1989 não estavam nas aulas de Música. Isso ajuda muito a não trazer a conexão com a história real dos afro-brasileiros. A não ser nas proximidades do dia da consciência negra quando sempre aconteciam eventos com samba e capoeira – reservando o lugar da cultura negra com hora e data marcada para começar e terminar sua exaltação. Isso também reforça o fato de eu ir me afastando da escola.

A partir de 1996 toda organização política da educação daquela instituição começa a mudar. Pois, “Em 1995, Marcelo Alencar assume o governo do estado e, mais uma vez, inviabiliza a continuidade do projeto” dos CIEPs como afirma também Lúcia Veloso Maurício. As aulas deixavam de ser das 8h às 16hs para serem com turmas regulares no horário da manhã ou da tarde, por exemplo. Até as aulas de música, xadrez, dança irem acabando também. Aos poucos o CIEP virou uma escola sem nenhuma diferença em relação às outras.

Mas, até aqui eu não desconfiava tanto da questão central e do motivo pelo qual a música que eu ouvia em casa não ser trabalhada na disciplina de Música da escola. Só fica descomplicada a compreensão com o auxílio de Muniz Sodré (2015, p. 23) quando o autor salienta: “O colonizador europeu ocupa um lugar na outra história e constrói o canal de passagem dos valores cristãos, da burocracia estatal, de padrões pedagógicos e do

industrialismo”. Sodré é tão exato que consegue resumir minha infância e pré-adolescência a uma única frase. Os valores cristãos foram bem reforçados desde o meu batismo na igreja católica até a minha primeira comunhão (quando eu tinha uns 10 anos). A burocracia e os padrões pedagógicos do industrialismo reforçavam o capital e o cristianismo em Páscoa, dia das mães e natal na escola. A burocracia estatal fica pela obrigatoriedade de frequentar um sistema educacional no qual reforça tudo isso.

Adiante, pré-adolescência chegando, novos amigos, novos interesses e eu crescia ouvindo os pagodes na família, LP's e fitas K7 de samba, MPB e “Black Music” estadunidense que minha mãe ouvia. Porém, o som dos jovens era o funk. Essa era a minha geração. Os limites de uma geração são estabelecidos “como elemento de periodização econômica, social, política e cultural (...)” consoante afirma Sirinelli (1996), apud Lima (2002). A identificação com o funk foi aumentando. E, assim fui aos poucos me transformando num “Funkeiro de Radinho” (gíria depreciativa que os adolescentes usavam para zoar quem não ia aos bailes). Ouvia os programas de funk nas rádios e acompanhei – com a orelha esquerda coladinha na caixa de som – parte do processo de construção do que chamamos hoje de funk carioca. Naquele tempo tocavam nas rádios bases eletrônicas de músicas internacionais com letras cantadas em português – na maioria das vezes como paródias de músicas internacionais ou nacionais mesmo. As letras falavam em maioria do cotidiano das comunidades cariocas, além de falarem de amor, amizade e política. Eu não tinha muita noção de política, mas, quando ouvi o “Rap da Felicidade” dos MC's Cidinho e Doca(1994):

*Diversão hoje em dia não podemos nem pensar/Pois até lá no baile eles vêm nos humilhar/Ficar lá na praça, que era tudo tão normal/Agora virou moda a violência no local/Pessoas inocentes, que não têm nada a ver/Estão perdendo hoje o seu direito de viver/Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela/Só vejo paisagem muito linda e muito bela/Quem vai pro exterior da favela sente saudade/O gringo vem aqui e não conhece a realidade/Vai pra Zona Sul pra conhecer água de coco/E o pobre na favela vive passando sufoco/Trocaram a presidência, uma nova esperança/Sofri na tempestade, agora eu quero a bonança/O povo tem a força, só precisa descobrir/Se eles lá não fazem nada, faremos tudo daqui.*

... Algo foi despertado em meu pensamento sobre preconceito que eu já vivia e sentia através de olhares; achando que era preconceito social. Era um estudo apurado dos Rap's o que eu fazia. Pois, para aprender as letras eu gravava em fitas e depois anotava as letras no caderno para saber cantar todas. Isso colaborou muito para o meu processo de alfabetização, de leitura e escrita. O funk colocou o lugar que eu morava no mapa, me deu identidade, e

corroborou para o orgulho do favelado a partir de letras como a do MC Bob Rum do CD Rap Brasil Vol2 de 1995(grifo meu):

*Ole Ole, oleole*

***Tenho orgulho da favela, nela aprendi a viver/Muita gente discrimina o favelado,  
Vai de carro importado e não quer se esclarecer é/E nessa gente tem muito nego  
educado/E apesar do seu trocado eles conseguem se manter/A ironia do palco  
mundial é dizer que o povo pobre é um problema social***

*Mas nós somos guerreiros e nossa chama incendeia/O mundo em que o dinheiro se  
apossou de tal maneira/Chegou os 'manda chuva' que nos chamam vagabundos,  
Nós pobres é que somos o tempero desse mundo*

*Eu vi meus amigos nascerem e morrer/Uns por falta de juízo, outros por não ter o  
que comer.../Isso enquanto os grandes num belo de um restaurante,/ Achavam  
interessante a forma da gente morrer*

*E torram o dinheiro do nosso hospital/E se um pobre adoece pode crer que é  
funeral/ Ainda se contradizem nas matérias de revista/ Quando do trem lotado  
despencou mais um surfista/ A ironia do palco mundial é dizer que o povo pobre é  
um problema social*

*Mas nós somos a base dessa classe apodrecida/Que apesar de bem vestida não  
consegue disfarçar/O caráter infectado por um germe homicida./ Por isso que eu  
sou pobre, mas adoro a minha vida!*

Eu me tornava leitor através desses verdadeiros cronistas da realidade das favelas, da minha realidade, por isso tanto me interessava! **“Tenho orgulho da favela, nela aprendi a viver”** (MC Bob Rum, CD Rap Brasil Vol.2. 1995 – Grifo meu) Era assim que eu pensava sobre essas falas. A minha casa, a favela traz um aprendizado desconsiderado no ambiente formal de aprendizagem no qual eu e outros estudantes “somos a base dessa classe apodrecida, que apesar de bem vestida não consegue disfarçar o caráter infectado por um germe homicida”. Olha aí o funk fazendo escola! A favela educando a favela através da cultura local! Já pensou esses textos discutidos em salas de aulas das favelas cariocas?

Voltando à escola formal, no CIEP, o funk era assunto presente nos corredores, na quadra, nas salas de aula..., mas, não nas aulas. Logo, era a representação mais forte da cultura local, da realidade, vivência dos estudantes que gritava pelos ambientes de aprendizagem. Nos dias de segunda e sextas-feiras principalmente quando meus colegas de escola comentavam sobre fatos ocorridos nos bailes das comunidades próximas dos finais de semana. Porém, “A educação dos negros, a coisa mais importante na elevação dos Negros,

está quase inteiramente nas mãos dos que escravizaram e agora os segregam” (WOODSON, 2018, p. 40) por isso, a música afro-brasileira, o funk era barrado, discriminado no ambiente escolar, quando a escola consiste na representação das “mãos que escravizaram” e mantém a prática educacional sistematicamente racializada e de exclusão. Por essa razão, não tenho nenhuma lembrança de algum professor que tenha resolvido por algum momento discutir o funk em sala de aula no que tange a história do gênero, suas letras, sua dança, a história dos negros americanos e brasileiros. Por mais que esse fosse um assunto recorrente que por vezes até atrapalhava as aulas nas conversas paralelas dos colegas estudantes. Em pensar que há mais de um século atrás Dewey

(...) achava importante levar em consideração, no planejamento curricular, os interesses e as experiências das crianças e jovens. Para Dewey, a educação não era tanto uma preparação para a vida ocupacional adulta, como um local de vivência e prática direta de princípios democráticos. (SILVA, 2009).

Todavia, como um modelo extremamente ocidental que quer se manter hegemônico vai considerar, por exemplo, o funk como disciplina ou texto de apoio na escola sendo este funk alvo de preconceito racial assim como toda cultura da diáspora africana no país?

O tempo foi passando, eu estudando na mesma escola, comecei a frequentar de forma assídua os bailes a partir de 1998, 1999, deixei de só ouvir as rádios, e— apesar de ser tímido demais para dançar em público- queria saber o que acontecia nos bailes, pois tudo era muito comentado na escola. E, mesmo o ingresso dos bailes não sendo muito caro, não podia pagar sempre e baile funk de graça só em comunidades. Nesta época eu já estava perto de iniciar o Ensino Médio. O funk até rolava nas festas da escola no final dos anos 1990, mas não lembro mesmo de vê-lo em sala de aula.

### **1.1.2 -Ensino Médio – O funk é aula!**

*Vê se aprenda a viver, vê se aprenda a viver  
Atire a primeira pedra quem nunca teve pecado  
Deus ajuda a quem trabalha se ligue no que te falo  
Sentado com os amigos eu escrevo o dia inteiro  
Sou um jovem poeta tenho orgulho em ser funkeiro*  
MC Mulato – 1997

*Tudo que a favela me ensinou,*

*Tudo que lá dentro eu aprendi,  
 Vou levar comigo aonde eu for,  
 Vou na humildade procurando ser feliz*  
 MCs Junior e Leonardo – anos 2000

*Na escola da vida aprendi  
 como eu chorei e sofri  
 No sonho eu persisti  
 não desistir de lutar*  
 MC Andrezinho Shock - anos 2010

*A vida é verdadeira escola  
 Só não aprende quem é burro  
 Quem ta levando enganado  
 Ou quem confunde o bagulho*  
 MC Pingo do Rap – (2015)

*Favela com certeza  
 Quebra-cabeça  
 Também é a melhor escola  
 Com certeza*  
 MC Pingo do Rap (2015)

Chego ao Ensino Médio. É o momento em que, quanto mais me aproximava do funk, mais me afastava da escola formal. Quanto mais eu ficava dentro dos bailes, mais eu ficava fora da estrutura escolar. Abracei a educação informal na qual a favela “também é a melhor escola” (MC Pingo do Rap), a escola que nos oportuniza a aprendizagem para a vida. E “na escola da vida aprendi” (MC Andrezinho Shock), na educação informal me preparei para a escola formal inclusive, porque “tudo que a favela me ensinou, tudo que lá dentro eu aprendi” (MCs Junior e Leonardo) contribuiu significativamente para iniciar diferentes leituras das

situações sociais do contexto no qual eu estava inserido. Pois, trata-se da favela como a “melhor escola” (MC Pingo do Rap), lugar no qual “não desisti de lutar” (MC Andrezinho Shock). É verdade que não estive livre do mito da democracia racial na educação informal. Mas, estava chegando a hora de retornar à escola. Porém, continuei minha formação fora dela, ouvindo também Cidinho e Doca, MV Bill, Racionais MCs... Essa foi minha escola. “Sou um jovem poeta tenho orgulho em ser funkeiro” (MC Mulato). Isso foi uma espécie de pré-Ensino Médio? Além: ensino contínuo para a estruturação do processo *Escola de Funk*. Talvez por isso eu viva a perseguir uma filosofia de vida, um caminhar de pensar vivendo, uma prática de educação contra hegemônica. E, é desse caminhar que surge uma verdadeira graduação e especialização, formação interminável para o *Escola de Funk*. Meus mestres? Além dos já citados MC Teko, Pingo do Rap(2015), Junior e Leonardo(1995), também estudei canções de Willian e Duda(1995), Mr. Catra(1995), MC Mazinho(2015), MC Dolores(1995), MC Galo(1995)... Alguns com os quais tive e ainda tenho o prazer de estar junto. Pois, estou constantemente em formação. Os caras são pós-doc. no bagulho. Cresci ouvindo essa galera. De certo modo, o afastamento do ensino formal causou esse resultado explicado nas palavras de Woodson (2018, p. 25):

O pensamento de inferioridade é injetado no Negro em quase todas as classes que ele entra e em quase todos os livros que ele estuda. Se ele abandonar essa escola logo após dominar os fundamentos básicos, antes mesmo de terminar o ensino médio ou chegar à faculdade, ele naturalmente escapará de algum desses preconceitos e poderá se recuperar a tempo de servir seu povo.

Então, é ao refletir minha trajetória no campo da educação, ao perceber o momento de fuga no qual criei distância da educação formal que me encontro nesses escritos do historiador Woodson. No funk a favela não era narrada como inferior. Ao contrário, a narrativa é de orgulho da favela, da escola que ela é, da formação de vida que nenhuma sala de aula dá. Com isso, prossigo no relato diante da certeza: “Racismo é racismo, ponto. Temos que combatê-lo” (RAMOS, 2017, p. 73). E, é opondo-se a ele e toda estrutura racializada que o *Escola de Funk* busca o fortalecimento, a preparação das pessoas para a convivência, o entendimento como sempre, através de provocação, questionamentos, indagações, preocupações tais como “Quais são as armas eficazes para combater o racismo? A reverência à nossa origem africana, a afirmação estética, medidas políticas?” (RAMOS, 2017, p.73). Pondera-se aqui a compreensão da palavra “combater” contida nos questionamentos de Ramos (2017) como sinônimo de rejeitar, reprovar, reagir. De modo que sem essas perguntas não haveria *escrevivências pedagógicas*.

E, retomando às *escrevivências pedagógicas*, relato a chegada do momento no qual criei proximidade e intimidade com o gênero musical funk, comecei a escrever algumas composições um pouco antes desse tempo. E algum tempo depois, fui convidado por amigos para compor e cantar no grupo de funk. É início dos anos 2000, começando o Ensino Médio, mas já seduzido pela rua. A vivência com o grupo de funk ficava cada vez mais forte. Andávamos muito tempo juntos, compondo, criando passos, trocando ideias, tomado cerveja, curtindo bailes, conhecendo outros artistas do funk e fazendo mais amizades. Foi a partir desse momento que me envolvi de vez com o funk. Cantando em bailes e eventos, eu, o tímido, estava pela primeira vez falando para muitas pessoas. Isso o funk me deu rápido. O orgulho do funk, da comunidade, das relações com os amigos só aumentava. Lembro até hoje da primeira apresentação no palco de uma festa de rua lotada na Zona Norte do Rio de Janeiro. Muita gente olhando, os amigos dando força e a timidez dando vez ao MC que virei ali naquele momento. Aprendi muito nesse tempo! Tempo em que mais vivi fora do ambiente formal de educação. Tempo em que mais aprendi com a favela, com a escola da vida, com o funk como escola.

Foram muitas experiências... Não tinha essa parada de You Tube. Em alguns lugares o grupo era convidado para se apresentar. Mas, antes desses convites, no começo, tínhamos que ficar nos bailes até mais tarde para fazer a apresentação. Se fosse gravação só às seis da manhã. Vida de funkeiro não é fácil. Bailes no Para Pedro onde morei, Fazenda Botafogo, Morro Pedreira, Turiaçu, Rocha Miranda, Irajá, Faz Quem Quer Padre Miguel, Quadra do Amarelinho, Coleginho, Chatuba... Dificuldades de grana... Muitas situações vivenciadas. Diferente da escola de que fui me afastando, a educação não formal de que fui me aproximando se resume nas palavras do MC TH na música Escola Proibida (2018): “Desde menor, a minha escola é minha favela/Não tem recuperação pra quem for reprovado nela/A minha matemática soma só resultado/Diminuir aqui já é motivo pra ser cobrado”.

E, é na sagacidade que se aprende como não diminuir. É vivência! É inteligência! Estratégia! É rua! É funk! E o funk poderia estar dando vida, sentido à educação dentro da escola assim como por mim o fazia fora dela. Paralelamente, a escola já não me interessava. Tudo que eu vivia com o funk não poderia ser falado dentro dela para não atrapalhar a aula, por mais que muitos amigos de classe curtissem, não era interessante para os professores. Nesse tempo minha ingenuidade não me deixava ver muito a questão racial envolvida. Ah! E por falar em questão racial:

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. (BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013: 500).

E, considerando a ideia de **raça** das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, quando tal conceito explicita as relações sociais brasileiras entre brancos e negros, avanço na narrativa sempre considerando o funk como música afro-brasileira. E, voltando à escola desinteressante, eu pensava que os professores bem poderiam abordar a temática do funk que explodiu nos anos 2000 com duplas de MCs da década anterior, MCs solos e os bondes com dançarinos e MCs.

Salientando aqui, os afro-brasileiros são mais da metade desses artistas de sucesso dos anos 2000. Artistas como o dançarino Lacaia, os quatro meninos do Bonde do Vinho (que citava melodia de James Brown em uma de suas canções), os quatro do Bonde do Tigrão, Tati Quebra-barraco, Amilka e Chocolate, MC Koringa, MC Sapão, Mr. Catra, entre outros. Inclusive do Bonde que participei (somos 4 negros e um branco). O racismo sempre atingiu o funk e os funkeiros, assim como o mito da democracia racial também atingiu e ainda atinge. Se algum professor tivesse o interesse de abordar o conceito de raça e as situações da sociedade, poderiam pensar na música *Som de Preto* (2005) dos MCs Amilka e Chocolate, por exemplo. No texto é colocada em evidência a denúncia. E a hipocrisia fica exposta no refrão “É som de preto, de favelado. Mas, quando toca ninguém fica parado”( MCs Amilka e Chocolate: 2005).

Se, só o refrão já daria várias aulas de uma *Escola de Funk*, na reflexão sobre racismo e sociedade, imagina a primeira rima após o refrão na afirmativa “O nosso som não tem idade, não tem raça e não tem cor. Mas, a sociedade pra gente não dá valor” ( MC’s Amilka e Chocolate: 2005).

Já dá para abrir a discussão nesse trecho pensando inclusive por qual motivo os autores dizem que o som não tem raça. E, ainda que o funk não tivesse cor, os/as MCs têm. E isso diante de uma sociedade racista basta. Mas, segundo os MCs Cidinho e Doca na letra *Não Me Bate Doutor*, o funk é o motivo da discriminação quando eles cantam :

*Mais não me bate doutor/Porque eu sou de batalha/Eu acho que o senhor tá cometendo uma falha/Se dançamos funk é porque somos funkeiros/Da favela carioca flamenguistas brasileiros/Apanhei do meu pai apanhei da vida/Apanhei da polícia apanhei da mídia/Quem bate sim se acha certo/Quem apanha tá*

*errado/Mais nem sempre, meu senhor, as coisas vão por esse lado/Violência só gera violência irmão/Quero paz quero festa funk é do povão/Já cansei de ser visto com discriminação/Tá na comunidade funk é diversão/Hoje eu to na parede ganhando uma geral/ Se eu cantasse outro estilo isso não seria igual*

O funkeiro já chega pedindo para não apanhar, destaca que só apanhou na vida e está pedindo paz. Eles colocam na letra o funk como motivo do preconceito, mas os próximos capítulos deste trabalho pretendem mostrar a raiz desse preconceito na qual começa com o lundu, se estende ao samba e faz o funk sentir o mesmo. Sendo esse preconceito (no caso o racismo) responsável pela não admissão de um trabalho pedagógico com o gênero musical em questão, minando as chances para o surgir de uma pedagogia funk, uma *pedagogia musical afro-brasileira*.

Mas como é essa parada de funk e pedagogia? Como desenrolar isso com as disciplinas escolares? Se liga, em Física e Química, por exemplo, temos como abordar a vibração dos corpos elásticos que produzem o som a partir dos materiais que compõem os instrumentos musicais(ferro, madeira, couro de animais) até a confecção de instrumentos; em Língua Portuguesa podemos explorar a forma de escrita da Escrivivência, o “eu lírico”, as cenas dos textos, a rima, uma nova produção escrita pelos estudantes; em Geografia, nós poderíamos pesquisar de onde o funk veio/vem e até onde vai, como é comercializado e o que é comercializado junto com ele, além do estudo das localidades e comunidades citadas em várias letras consistentes na visibilidade dessas comunidades; a Sociologia pode ressaltar o modo de vida do grupo social atuante nesse gênero musical e os conflitos, o preconceito pelo qual o funk passa; a Filosofia pode partir para um caminho de pesquisa da filosofia funk, modo de ser e pensamentos construídos por compositores do gênero musical, entre outras coisas; já a Matemática é a organização da própria música, o ritmo não sobrevive sem matemática; os docentes de História poderiam explorar a história de vários povos pela história do gênero musical, por exemplo, bem como poderiam dar aula de história do Brasil através do texto *Não Foi Cabral*, da MC Carol de Niterói (2015):

*Professora me desculpe/Mas agora vou falar/Esse ano na escola/As coisas vão mudar/Nada contra ti/Não me leve a mal/Quem descobriu o Brasil/Não foi Cabral/Pedro Álvares Cabral/ Chegou 22 de abril/Depois colonizou/Chamando de Pau-Brasil/Ninguém trouxe família/Muito menos filho/Porque já sabia/Que ia matar vários índios/Treze Caravelas/Trouxe muita morte/Um milhão de índio/Morreu de tuberculose/Falando de sofrimento/Dos tupis e guaranis/Lembrei do guerreiro/Quilombo Zumbi/Zumbi dos Palmares/Vítima de uma emboscada/Se não fosse a Dandara/Eu levava chicotada*

A autora destaca nessa letra o genocídio indígena, a escravização, a colonização da terra, a resistência e luta dos negros. Ah, mas História tem várias canções podendo dar conta de diferentes situações da história da cidade, do estado e do país. Mas, Biologia? Como seria uma aula de Biologia ao som do batidão? Recentemente, no mês de julho, estive fazendo uma atividade do *Escola de Funk/Música & Letramento*, uma ação educativa em uma escola da cidade de Nova Iguaçu-RJ. Fui convidado pela professora da turma 301, Jessica Martins Ferreira. Chegando lá, antes de eu começar a atividade com os estudantes, o grupo de alunos e alunas da 301 apresentou uma coreografia com a canção *Salve a Mãe Natureza* do MC Guto Carioca(2015) cuja letra diz:

*Salve a mãe natureza/Ser humano egoísta/hoje nem quer saber/Com o nosso planeta o que pode acontecer/É só desmatamento muita poluição/A ganância do homem causando destruição/ O que vamos deixar para os nossos filhos/Se o mundo em que vivemos estamos destruindo/Adote uma árvore. Plante uma semente não esbanje nossa água/ Cuide do meio ambiente.*

O trabalho da professora e da turma começou bem antes da apresentação. Os estudantes conversaram sobre ciências. A canção auxiliou no interesse dos estudantes sobre o tema. Perguntada sobre como pensou o trabalho com o funk a professora Jéssica me disse:

Eu tenho uma turma mista no 3º ano de escolaridade. Tenho alunos que não são alfabetizados. E percebi o interesse da grande maioria da turma por funk. Às terças-feiras temos aula de música. Coloco música de acordo com o interesse deles. Ouvimos, lemos e cantamos. E refletimos sobre o conteúdo que a música traz. Criamos sempre uma discussão em sala acerca da mensagem da música. Essa música, por exemplo, “*Mãe Natureza*”. Trabalhamos acerca do desmatamento, valores da sociedade, aquecimento global, poluição do meio ambiente.

E, além do relato da professora Jéssica, essa resposta sobre como falar de biologia ao som do *pancadão* também pode estar na canção *Rap da Natureza* (MCs SANDRO E MARCINHO, 1995): “E nesse rap amigo eu venho lhe falar/ De uma coisa importante que muitos deixam pra lá/É da água que eu bebo, do ar que eu respiro/Das árvores e frutos é esse chão que eu piso/ O vento balança a folha, a folha cai no chão/Eu olho para o mar e vejo a imensidão.”

Com canções como essas, inclusive a última citada dos MCs Sandro e Marcinho (1995), seria fácil para a gente entender, muito mais próximo do nosso cotidiano, seria nas palavras de Paulo Freire (1993), citado por Guará, (2009) unificar a “Leitura” com a “Leitura de Mundo” – a qual representa a leitura “que precede a leitura das palavras”. Ficam bem explícitas formas, modos de trabalhar a realidade discente, a cultura local com uma prática pedagógica de música afro-brasileira.

Rememorando um pouco o meu processo de formação fora da escola, minhas vivências como MC (mestre de cerimônias – significa o cantor no funk), discorro agora sobre

o grupo de funk no qual fui um dos integrantes. E digo que ele não durou muito (temporadas 2000/2001/2002/2003). Mas rendeu muitas apresentações nos bailes da comunidade onde eu morava, em clubes, festas de rua e eventos particulares... A primeira experiência de estar no palco cantando para mais de duas mil pessoas, depois outras vivências às vezes para pouca gente e outras para muitas. Do mesmo modo o funk me deu amigos, olhar diferenciado para a política e outros assuntos. O grupo tinha cinco componentes (somente um estava estudando). Um foi assassinado e outro sofreu uma grave lesão em um de seus pés. A violência contra os corpos negros e favelados não deixou o grupo de funk fora das estatísticas. Ao mesmo tempo em que o grupo de funk terminava aos poucos (fazíamos menos apresentações e somente com três integrantes), recebi mais um convite, dessa vez, para cantar samba num grupo que meus irmãos (os três mais novos que eu) estavam montando junto com um amigo da rua. Os irmãos e esse amigo começaram a me ensinar a tocar instrumentos e cantar alguns sambas e pagodes.

Com o samba nós começamos a nos apresentar em barracas, bares, festinhas e até clubes. O samba pagava o cachorro-quente e o açaí e, aos poucos foi pagando o arroz, o feijão, a graduação (alguns anos depois) ... Até que um dia a galera do grupo de samba decidiu frequentar um curso de Música no SENAC de Irajá. A única exigência dos meus pais era que eu não fosse bandido. Ninguém na família tinha graduação. Havia até o conselho para que eu e meus irmãos estudássemos. Mas, o trabalho, que de alguma forma estava ligada a sobrevivência longe das drogas e do crime (na cabeça do meu pai) era mais importante do que a escola.

Penso mesmo que através da família e da sociedade ganhei a escola ocidental. A escola ocidental me apresentou a rua. A rua me deu o funk. O funk me afastou ainda mais da educação formal por um tempo. Fiz uma nova família naquele momento. O funk era muito diferente do samba. Pois a convivência com a galera do samba vinha de família, pois somos irmãos e tocamos juntos. Com o funk, algo precisou ser criado. O funk me deu novos olhares, aprendizados, vontade e inspiração para a escrita adormecida ser despertada novamente. Ganhei na arte e venci a timidez ao fazer comunicação com muita gente ao mesmo tempo. Foi ao som do tamborzão que arrisquei balançar o corpo enquanto segurava o microfone. Eu posso dizer que vivi intensamente uma boa parte do processo de preparação para o *Escola de Funk*. O funk me apresentou o samba, fez com que eu enxergasse a coincidência histórica entre os tambores de ambos. O samba, os pagodes, o funk, meu corpo, minha voz junto aos tambores estabelecendo comunicação ancestral, acredito.

Mais uma vez ao CIEP em Irajá (em 2006). Voltei! Só que já com um olhar diferenciado. Retornei observando melhor o comportamento dos professores porque eu precisava fazer valer a ideia dos estudantes. E queria entender com qual docente eu poderia contar. Percebi como assinala bell hooks que muitos

Professores (qualquer que seja sua tendência política) dão graves sinais de perturbação quando os alunos querem ser vistos como seres humanos integrais, com vidas e experiências complexas, e não como meros buscadores de pedacinhos compartimentalizados de conhecimento (bell hooks, 2017, p. 27)

A cultura local (que tempos atrás eu não conhecia com essa nomenclatura) – que gritava ao redor da escola – precisava entrar nela. Eu tentava a aproximação com os docentes e nada de rolar o apoio para a atividade. Porém, por conta de um evento em homenagem à patrona do CIEP, alcançamos – com a grande ajuda de amigos e participantes da oficina de percussão, que eu coordenava e era docente em Irajá, e da única professora que aceitou a proposta (por conta do evento), professora de Língua portuguesa – fazer com que os discentes da turma de 2<sup>o</sup> ano do Ensino Médio (eu também estudante da turma) cantassem a música Maria, Maria de Milton Nascimento, ao som da batida Funk feita ao vivo pelo grupo de percussão. Foi o dia em que o funk entrou na escola. Antes da apresentação para toda escola, a professora me passou a responsabilidade de ensaiar a turma, o grupo todo comprou a ideia, nós discutimos funk, as batidas, como deveriam ser. As propostas dos adolescentes foram valorizadas, o funk foi ouvido na escola como eu nunca tinha visto antes. Os estudantes falando passaram algumas aulas falando do funk, da discussão histórica sobre o gênero musical em questão (olha aí o *Escola de Funk*). Contudo, atualmente desconfio da óptica pela qual o funk foi visto neste momento. De modo que SODRÉ (2015, p. 24) retira um pouco do brilho dos meus olhos quando salienta ser “evidente que em toda esta suposta pluralidade, permanece sempre a decisão de que só o ocidental é modelo de dever-ser. O não ocidental pode apenas chegar à “sub”, isto é, a cumpridor de normas, executor de modelos”.

Realmente! Toda a narrativa do parágrafo anterior pareceu pouco diante de uma estrutura de poder colocada. Mas,

Por que os Negros esperariam por alguém de fora sem insistir com a autoafirmação quando ele se vê assaltado por seu empregador, defraudado por seu comerciante e silenciado por agentes do governo de injustiça? (WOODSON, 2018, p. 165)

Analisando agora este primeiro momento do que poderia vir a ser o *Escola de Funk*, além das questões trazidas por Sodré (2015), e hoje observando a indaga o de Woodson (2018), percebo que ca  na real. Vejo que, por mais que os estudantes tenham ajudado a organizar o processo, as interven es da professora descaracterizaram o trabalho, deixando o projeto distante de algo de fato contra-hegemônico. Tratava-se da base funk, da batida funk,

do ritmo do funk como cumpridor de normas e da letra de um grande clássico da MPB como “modelo de dever-ser”. Mas sigamos! Sim! Foi um começo.

A música, o funk, dentro da escola! Dentro da sala de aula! Melhor ainda seria se ele pudesse ser um projeto pedagógico que tivesse a capacidade de levar pessoas de qualquer idade a refletir sobre o que eles entendem o que eles pensam sobre o funk, sobre cultura afro-brasileira e sua marginalização, sobre racismo estrutural, sobre música de uma forma geral. Dar aos educandos a sensação de não estar fazendo nada proibido. Pelo contrário, dar liberdade de produção para o gênero dentro das unidades escolares, darem condições para que os alunos comecem a raciocinar e repensar suas práticas, olhar criticamente para o modelo de sociedade em que estamos inseridos (assim como o Rap da Felicidade fez comigo). A Música não pode entrar na escola de forma engessada como me apresentaram no segundo seguimento do ensino fundamental, por exemplo. Uma vez que a **música** consoante afirma Roberto Bueno (2011), no seu livro Cavaquinho e Banjo “é a arte de manifestar os diversos afetos de nossa alma mediante o som”. Podemos compreendê-la como expressão de sentimento. E, expressar sentimentos é falar daquilo que vivemos, enxergamos, ouvimos, conhecemos. Precisamos mesmo de seres críticos e autônomos como frisa a nossa LDB. A música afro-brasileira é suficientemente capaz de nos contar a nossa história e nos ajudar a entender e transformar nossa realidade. Mas, isso é papo para história da graduação.

## 1.2 -Minha Graduação - Breve reflexão, base legal e alguns conceitos

É chegada a hora nunca esperada pela minha família! Algo para o qual nunca fui orientado e preparado. Momento da graduação na educação formal. Saí da Educação Básica. Mas, já no preparo para retornar. Eu mal sabia que retornaria tão rápido como professor alfabetizador. Não era o sonho da família. Não era o meu sonho. Era a “faculdade”. Novidade para todos os familiares. Foi acreditando em minha esposa e em coparticipantes (estudantes e coordenadores) de projetos onde fui professor de música que acabei preferindo o curso de pedagogia. Pensei na possibilidade de ser professor de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio. Mas, a única coisa que sabia mesmo é que após algum tempo eu responderia por “Cientista Educacional”, pedagogo. Foi logo no primeiro período que ouvi falar de Carlos Rodrigues Brandão afirmando que “Ninguém escapa da **Educação**” (BRANDÃO, 2013, p. 7, grifo meu). No subcapítulo anterior expus um pouco sobre educação dentro e fora da escola.

E, é ao Brandão que recorro primeiramente para trazer um pouco mais de análise sobre o assunto.

(...) a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar os tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, fazendo passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades (BRANDÃO, 2013, p. 11 e 12).

Já Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* define em outras palavras que:

a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. (FREIRE, 2018, p. 96)

Refletindo sobre a educação diante das perspectivas citadas, concluo: fui educado da forma certinha “pra dar errado”! Passei toda graduação sentindo alguns incômodos, é verdade. Mas, somente do meio para o final dela que pude perceber o quanto as pessoas faziam ser o ambiente hostil, agressivo mesmo por vezes! Neste momento ficou evidente que “A educação do colonizador, que contém o saber de seu modo de vida e ajuda a confirmar a aparente legalidade de seus atos de domínio, na verdade não serve para ser a educação do colonizado (BRANDÃO, 2013, p. 11).

Constatar o modelo de educação desfavorável vivido na graduação me fez compreender, pensar a minha condição de sujeito, partindo em busca da minha capacidade de ampliar o entendimento sobre identidade. Assim, me vi nas teorias como sujeito colonizado, como o “oprimido” de Paulo Freire. A possibilidade dessa interpretação existe somente a partir do ponto no qual busco e entendo tal conceito de **identidade** no texto de Roseane Rodrigues, no livro *Nós do Brasil* (2012) que dialoga com a ideia da definição de identidade como modo de se achar, de se encontrar no mundo diante de traços culturais de Nilma Lino Gomes que diz que a identidade não é algo inato, mas algo criado à medida que se vive em sociedade. Assim, vamos ao texto de Roseane:

Se pudéssemos explicar em poucas palavras o conceito complexo de identidade, poderíamos dizer que é aquilo que encontramos ser diferente e semelhante em nós em relação aos outros e que está em constante mudança. Identidade é o jeito que encontramos de nos diferenciarmos – e também nos aproximarmos-, individual ou coletivamente, de um grupo. Ela é influenciada e construída desde o nascimento até o fim de nossas vidas. Esta construção é contínua, aperfeiçoada ou destruída, dependendo das condições em que nos encontramos (RODRIGUES, 2012, p. 131).

Ora, durante a adolescência essa identidade começou a ser despertada em mim através do grupo de funk. Logo depois, com os irmãos e o samba. Todas essas vivências só faziam com que eu cada vez aproximasse mais minha vida da minha identidade. Com isso, era inevitável, era questão de tempo (de um pouco de vivência provocativa e leitura dentro e fora

da faculdade) para eu atingir a **Consciência Negra** que, nas palavras de Nei Lopes e Antônio Simas no Dicionário da História Social do Samba (2015), significa:

Sentimento ou conhecimento que permite ao ser humano africano ou afrodescendente compreender as especificidades de sua condição etnoracial, aplicando esse conhecimento na condução de seu destino e de seus semelhantes, em harmonia com a sociedade abrangente (LOPES, SIMAS, 2015, p. 76)

É certo que nem sempre o convívio tem sido “em harmonia com a sociedade abrangente”. Pois, a sociedade aqui em questão é uma sociedade racista, excludente. De modo que quando um/a negro/a se impõe, a branquitude (BENTO, 2002) grita! Por isso, posso afirmar: estava chegando cada vez mais perto da Consciência Negra! Mas, para estar no caminho de atingir a Consciência Negra, precisei conhecer e observar o desenvolvimento de um determinado processo. Tal processo se chama **letramento**. Trata-se de um conceito muito discutido nas aulas de Alfabetização e Didática do curso de Pedagogia e, no meu caso, durante toda a graduação e o resto da vida. É ele que vem permeando todo este trabalho. E, sem o processo de **letramento** o afro-brasileiro não alcançará a Consciência Negra. Pois,

Letramento é aqui entendido como conjunto das práticas e dos usos sociais que envolvem tanto a leitura como a oralidade realizados pelos sujeitos, em distintos contextos socioculturais. Neste caso, ser letrado requer, além de possuir conhecimentos básicos em relação à língua e ao seu funcionamento, ser capaz de articular essas informações atribuindo-lhe valores. Tal domínio serviria tanto para detectar e enfrentar solicitações e situações, de maneira consciente e crítica, como para intervir e propor modificações no meio em que se vive. (CAVALLEIRO, 2001, p. 181).

A sintetização acima, da socióloga Ana Lúcia Silva Souza, no livro *Racismo e anti-racismo na educação – repensando nossa escola*. Agora, dialoga com os conceitos de **letramento** de Soares (2006) e Freire (1991) citados na obra *Alfabetização e Letramento Na Sala de Aula*, de Maria Lúcia Castanheira, onde

Soares afirma que, para entrar e viver nesse mundo do conhecimento, o aprendiz necessita de dois passaportes: o domínio da tecnologia da escrita (o sistema alfabético e ortográfico), que se obtém por meio do processo de alfabetização, e o domínio de competências de uso dessa tecnologia (saber ler e escrever em diferentes situações e contextos), que se obtém por meio do processo de letramento.

Sobre esse respeito, Freire (1991) afirma: “Não basta saber ler ‘Eva viu a uva’. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”. Freire chama a nossa atenção para o fato de que não basta simplesmente dominar a escrita como um instrumento tecnológico. É preciso considerar as possíveis consequências políticas da inserção do aprendiz no mundo da escrita. Essa inserção favoreceria a uma leitura crítica das relações sociais e econômicas (re) produzidas em nossa sociedade. (CASTANHEIRA et al., 2009, p. 14 e 15)

Pondero tais apontamentos sobre letramento para buscar embasamento para sintetizá-lo como o relacionamento entre escrita, fala, leitura e mundo, o uso social, o entendimento teórico/ prático da leitura, escrita e oralidade, a compreensão e/ou respeito a diferentes modos

de vida dos educandos, respeitando a cultura local. E por falarmos em cultura, voltemos à Sodré (2015):

A cada um desses modos de abordagem ou de relacionamento com o real, caracterizados como um conjunto de mediações simbólicas (língua, leis, regras, mitos etc.) entre sujeito e mundo, chamamos de cultura. (SODRÉ, 2015, p. 53).

Por isso, certifico: “Leitura completa é pensar sobre: O que se vê, O que se lê, o que faz e o que se ouve!” (CARVALHO, 2018, p. 53), sendo o letramento a capacidade de compreensão de diferentes contextos culturais, pensando a **cultura** conceituada por Sodré (2015).

Portanto, mantendo a perspectiva de análise acerca da educação, do letramento, da consciência negra, da **cultura** e da identidade, avanço. Vislumbro a relevância da compreensão da cultura como maneira de existência. Entendendo isso, vejo que identidade só é realidade por conta da cultura. Por isso, saliento, a partir daqui, que a prática do letramento – balizada na cultura – é em potência responsável pela aquisição, pela transformação da pessoa afro-brasileira, pelo desenvolvimento da consciência negra. Se negras e negros brasileiros não estão na direção da consciência negra, e a branquitude não está rente ao reconhecimento de seus privilégios, não há processo de letramento acontecendo. Pois, há palavras, conceitos e histórias, culturas negligenciadas além de questões didáticas e conteúdos educacionais negados nos currículos escolares.

Porém, antes do avanço do meu processo de letramento, ainda na graduação, fui percebendo aos poucos que cada conceito estava ligado a outros. Desse modo, no primeiro ano de faculdade, em 2008 estudando Paulo Freire, tocando em rodas de samba no *Grupo Brasil Nagô* e lecionando música em oficinas de cavaquinho, violão e percussão, estabelecia um elo entre minhas atuações docente/discente. Considerei o processo de letramento diante da minha vivência de educador a partir daquele momento, compreendendo o quanto a minha prática como professor de música já trabalhava para além da teoria musical e da técnica de instrumentos musicais usados pelos alunos do curso de música, o nome, a origem, a história do instrumento e do gênero musical, as relações sociais no surgimento do instrumento e/ou do gênero musical. Já havia de minha parte a busca por mais conhecimento de cultura afro-brasileira de modo mais consciente.

Em 2009, na graduação, vivi dois períodos extensos. Foi nesse tempo que comecei a ouvir mais sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96 e a história da educação. Inclusive, nessa época, mais precisamente no ano anterior, foi assinada a lei 11.645/08 que acrescentaria ao texto da lei

10.639/03 a obrigatoriedade de atividades com história e cultura indígena no artigo 26-A da LDB. Tal artigo anteriormente era a lei 10.639/03 que colocava a obrigatoriedade de as instituições de ensino trabalharem a história e cultura afro-brasileira. Eu só ouvi falar desta lei neste ano a partir de uma disciplina chamada Educação das Relações Étnico-Raciais. Uma das reflexões, provocações para os tempos atuais diante do processo de letramento e das leis educacionais está diante de por qual razão não é apresentada aos estudantes do Ensino Médio regular a LDB? Por que a lei 10.639/03 que visa garantir estudos auxiliares do processo de compreensão da formação da sociedade brasileira e da identidade do negro não foi texto de aula no Ensino Médio?

No ano seguinte à indagação, a inquietude só aumentava. Em 2010, a partir de um estágio remunerado, torno a atuar na Educação Básica. Desta vez como Estagiário de Reforço Escolar em uma escola do bairro de Rocha Miranda, aqui na cidade do Rio de Janeiro. Trabalhei primeiramente com uma plataforma chamada Reforço Digital com um grupo de crianças entre 7 e 9 anos. Situação nova! Jamais havia imaginado trabalhar com alfabetização. Entrei na pedagogia porque eu já dava aula de música. E, como a maioria dos alunos do curso de música eram jovens e adultos, eu pensava em lecionar Filosofia, Sociologia, entre outras disciplinas no Ensino Médio, pensando em fazer diferente, colocando a 10.639/03 em pauta junto ao funk em sala de aula. Mas, neste mesmo ano também fiz estágio curricular na Educação Infantil. Foram duas experiências. Lembro-me de ter iniciado as questões sobre teoria e prática do letramento diante da minha participação como orientador de crianças em processo de alfabetização. Através da troca, do relacionamento com os estudantes onde comecei a utilizar meus conhecimentos e vivências musicais com uso de instrumentos de percussão e de corda no auxílio, dinâmica de alfabetização e letramento (crianças entre 4 e 10 anos), pude perceber algo até então inimaginável. Minha vivência musical unida ao contexto pedagógico e considerando a cultura local seduzia não só as crianças, mas toda a comunidade escolar. Professoras, estudantes, responsáveis... “É como se a vida encontrasse no movimento sonoro e corporal a sua forma originária de libertação” (SODRÉ, 2017, p. 144). A cada participação, intervenção no processo da escola com instrumentos musicais, com música, mais bem visto e considerado era o trabalho. Reativava-se aí a chama da música, cultura local e estudantes como protagonistas no processo de ensino. Vontade de refazer aquela prática não terminada lá no Ensino Médio quando eu era um estudante cheio de ideias.

Penúltimo ano de graduação, estágios obrigatórios e remunerados rolando. O ato de auxiliar educandos e educadores na tarefa da alfabetização e letramento era um desafio novo. Eu não tinha a mesma intimidade das aulas musicais que lecionava. E, aos poucos, com a prática, eu entendia e percebia questões das diferenças culturais e do choque que essas diferenças entre estudantes e profissionais de educação causavam na escola. De modo que, ao rememorar, discorrer neste parágrafo sobre o ano de 2011, ressalto diante do exposto uma mudança de postura de minha parte, mudança que culminaria no surgimento do *Escola de Funk*. Mudança de postura porque presenciava a mesma cena de 1995 acontecendo em 2011. Era isso que faltava! Até então eu tentava um caminho de alfabetização e letramento no estágio através prioritariamente dos ensinamentos do curso de Pedagogia. Persisti na pedagogia inclusive para fazer valer a existência de outros saberes dentro da escola. Mas, por muitas vezes me peguei ignorando minha própria vivência fora da escola – assim como aconteceu desde o começo até quase toda a Educação Básica. Porém, consegui interferir no processo, integrando conhecimentos, experiências dos educandos e minhas próprias vivências (assim como havia feito no Ensino Médio). Ah! A experiência? Destacarei mais adiante no capítulo intitulado *Escola de Funk*. Por agora, cabe dizer que tal experiência consiste em um princípio de ação da pedagogia da diversidade, no qual “A pedagogia da diversidade pode ser considerada como produto da luta contra-hegemônica no campo educacional e está no cerne do processo de emancipação social na educação.” (GOMES, 2017, p. 135). Logo, cabe a percepção, a perspectiva de que o projeto *Escola de Funk* pode surgir como resposta, combate ao currículo ocidental, eurocêntrico no qual se materializa um modelo de didática que destaca o profissional docente como centro do saber e do poder e o educando como um mero receptor.

Adiante, nos estudos teóricos e práticos durante as *escrevivências pedagógicas* encontros bell hooks, no livro *Ensinando a Transgredir*, quando ela relata sobre sua vida acadêmica nos E.U.A, várias situações bem parecidas com as quais vivenciei na minha vida de estudante. Pois, a dificuldade de ser considerado para além de mero receptor tanto enquanto afro-brasileiro na Educação Básica quanto na graduação era muito grande. E uma forma de pensar, ilustrar o ocorrido é diante da fala da autora sobre os professores quando bell hooks destaca que eles:

Não eram autoatualizados e frequentemente usavam a sala de aula para executar rituais de controle cuja essência era a dominação e o exercício injusto do poder. Nesse ambiente, aprendi muito sobre o tipo de professora que eu não queria ser. (hooks, 2017, p. 14).

Destaco essa passagem falando mais da prática da maioria dos docentes do curso de graduação, justificando um pouco do meu sentimento no ano de 2012 – final da graduação –

diante do cansaço das situações preconceituosas vivenciadas na instituição. Eram docentes com olhares desrespeitosos, até professoras dizendo que eu não podia me comportar como um açougueiro (por ter uma caneta na orelha), pois eu seria um pedagogo e deveria agir e vestir (muitas vezes estive assim como vários outros estudantes de bermuda e chinelo) como tal. Eu trabalhei a pré-adolescência e a adolescência inteira em bar e lanchonete. Sempre tive orgulho da caneta na orelha! Mas, como assinala bell hooks:

Nos ensinam a crer que a dominação é “natural”, que os fortes e poderosos têm o direito de governar os fracos e imponentes. O que me espanta é que, embora tanta gente afirme rejeitar esses valores, nossa rejeição coletiva está longe de ser completa, visto que eles ainda prevalecem em nossa vida cotidiana. (hooks, 2017, p. 43)

Assim o constrangimento rolava mesmo! Perdi as contas de quantas vezes não tive reação, coagido. Demorei muito para ganhar confiança e reagir, bater de frente com esses comportamentos de profissionais da unidade. Não era só o currículo oculto dizendo que eu não devia estar ali. Era algo mais antigo! A aceitação da dominação como algo perverso! Pois, “A eugenia perdeu a legitimidade científica após o final da Segunda Guerra Mundial, mas as instituições, práticas e pressuposições a que ela deu origem – na verdade, seu espírito – sobrevivem.” (DÁVILA, 2006, p. 355). Tais situações reforçavam a ideia do que não ser em sala de aula, do que não ser na vida, de qual espaço eu poderia ou não frequentar e como deveria estar vestido, embranquecido para merecer pertencer ao espaço.

Nesse momento eu já estava trabalhando em um projeto chamado Bairro Educador onde as ações do *Escola de Funk* só aumentavam. As práticas fortaleciam cada vez mais as ideias de busca por embasamento teórico do trabalho sobre música, cultura local e educação. Então, a fundamentação daquela escrita veio a partir das provocações, dos olhares de coordenadoras e diretoras de escolas pelas quais passei como funcionário, Gestor de Projetos do Bairro Educador. Mas, considerava mesmo e continuo considerando muito o brilho nos olhos dos educandos. Pois, “se é pra eles, deve vir deles!” Logo,

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas e serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele.

Em favor de que estudo? Em favor de quem estudo? Contra que estudo? Contra quem estudo? (FREIRE, 2018, p. 75)

Assim, termino a graduação, diante da inquietude de não estar neutro no mundo. Termino para manter viva a busca de respostas para as indagações na citação acima. Pois, a prática pedagógica assumida diante dos trabalhos é que vai guiar essa busca.

## CAPÍTULO 2

### ESCOLA DE FUNK- CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA

#### 2.1 - Funk Carioca –O que é? Onde surgiu? Como está?

*O funk não é modismo, é uma necessidade  
É pra calar os gemidos que existem nessa cidade  
Todo mundo devia nessa história se ligar  
Porque tem muito amigo que vai pro baile dançar  
Esquecer os atritos, deixar a briga pra lá  
E entender o sentido quando o DJ detonar*

Rap do Silva, MC Bob Rum, 1995

Antes de buscar responder diretamente às perguntas de Freire (2018) da citação no fim do capítulo anterior, percebo a necessidade de contextualização, de um breve histórico do funk no Rio de Janeiro. Por isso, este capítulo vem destacar alguns fatos e datas relevantes da história do funk no Rio de Janeiro, ponderando sobre: o que é o funk? Quem são os atores sociais envolvidos no funk? Quando e onde surgiu? Como está?

*Pra quem não conhece o funk é com muito prazer  
que eu me apresento agora pra você.  
Sou a voz do morro, o grito da favela/  
sou a liberdade, em becos e vielas.  
Deixa o meu funk entrar/Funk-se quem quiser, ao som do funk eu vou  
seja o que Deus quiser.  
Felicidade sim, eu quero é ser feliz,  
sem discriminação, este é o meu País(...)  
Muitos me condenam, mas nada me assusta.  
Eu sou brasileiro e não desisto nunca.  
Sou da sua raça, sou da sua cor, sou o som da massa, sou o funk, eu sou!*

De modo que para pensar o funk carioca e tudo que ele passa hoje, depois de apresentar devidamente o que é o funk na letra *Funk-se quem quiser* de MC Dolores e retomar a conceituação de MC Bob Rum no *Rap do Silva* no qual o cantor e compositor diz: “o funk

não é modismo, é uma necessidade, é pra calar os gemidos que existem nessa cidade”, acrescento aqui mais duas definições, ressaltando, porém a definição, o conceituar do funk pelos MCs como posicionamento antecessor, base da ciência.

Assim, continuo com a sucinta, concisa descrição dos autores Júlia Ribeiro e Lucas Reginato no livro *Funk – A batida eletrônica dos bailes cariocas que contagiou o Brasil* na qual afirmam ser o funk um “ritmo carioca que, apesar de altamente popular em diversas camadas sociais, é constantemente depreciado por preconceitos de todo o tipo, resquício de nossas desigualdades”. (RIBEIRO & REGINATO, 2017, p. 7). Destaco outra definição mais técnica. Agora do Bacharel em Música Christian Barcelos Carvalho Lima Beschizza no artigo intitulado *Uma Introdução ao Funk Carioca: trajetória e um guia bibliográfico para futuras pesquisas*:

O funk carioca é a denominação atribuída a uma determinada prática musical associada à manifestação cultural que se convencionou chamar *baile funk*, desenvolvida nos subúrbios do Rio de Janeiro no fim da década de 1970. Desde então, essa prática vem sofrendo diversas transformações quanto ao lugar que recebe na mídia, o modo de escuta dos ouvintes e a própria estruturação da música. (2015, p. 2)

É perceptível a relação funk e samba. O sambista Zé Kéti escreveu “eu sou o samba, a voz do morro sou eu mesmo sim senhor, quero mostrar ao mundo que tenho valor” na letra da canção *A Voz do Morro*. O autor era integrante de um grupo de samba de mesmo nome nos anos 1960. Mais de 30 anos depois, MC Dolores descreve o funk assim: “sou a voz do morro, o grito da favela, sou a liberdade em becos e vielas” em outra canção agora. Abarcando também as citações, conceitos apresentados partindo dos escritos acadêmicos, é possível enxergar a existência do preconceito sofrido por ambos os gêneros musicais, cada um em seu tempo. De modo que não há diferenças nas apresentações. As variações, fragmentações acontecem dentro de cada um desses gêneros musicais, tanto do samba quanto do funk carioca. Mas, não cabe aqui tratá-las como diferenças uma vez que o preconceito, o racismo, bate igual seja no funk proibidão, no light, no ostentação, no 150bpm ou em funks mais atuais de outras variantes. A cantora Ludmilla, por exemplo, sofreu racismo mesmo com suas músicas tocando muito em rádios e ela participando de programas de TVs como mostra o texto da reportagem do jornal Extra do dia 3 de junho de 2016:

Após denunciar um ataque racista que sofreu nas redes sociais, a cantora Ludmilla vai transformar esse triste episódio em música. A novidade foi contada pela mesma em seu perfil no Facebook, nesta quinta-feira. Ludmilla compartilhou com os seus fãs um trecho da letra do funk que está escrevendo:

“Os racistas não querem aceitar, eu repito e digo: vai ter negro, sim, poderoso e bem-sucedido”, diz a música. “Não sou a primeira nem a única pretinha sagaz fica tranquilinho de onde eu venho tem mais”, segue a letra da canção batizada de “O sol nasce para todos”. “Saindo uma música nova”, contou a funkeira.

Portanto, o funk é contradição pela forma de tratamento recebido da mídia e dos representantes das forças de segurança do estado em atitudes de reforço do preconceito e de explanação da sociedade racista e excludente. E, isso se repete nas canções dos MCs que denunciam o preconceito ou a hipocrisia e nas citações dos pesquisadores. Mas, antes disso, o funk é música afro-brasileira, é diversão, é resistência, é dança, é um mix de movimento artístico e consiste em meio de emprego, mercado, ofício de muitos trabalhadores DJs, MCs, técnicos de eletrônica, camelôs, produtor musical, empresários. Foi e continua sendo resistência ao toque do tambor, mesmo que tocado nos Samples, reproduzido eletronicamente. O funk é a resistência cultural negra numa sociedade racista.

Adiante, a próxima reflexão que provooco consiste em retomar um paralelo entre funk e samba. Logo, assim como o samba, o funk é um gênero musical fortalecido e desenvolvido nas periferias do Rio de Janeiro, camadas pobres da sociedade. São dois gêneros musicais com a mesma origem no Rio de Janeiro, ambos resistência. São sons de tambores ditando o ritmo do corpo e mente dos/as negros/as na cidade que os exclui. E sobre as origens do samba Nei Lopes no livro *Partido Alto* destaca:

Estabelecendo a linhagem descendente do partido alto, desde esses batuques dos povos bantos de Angola e do Congo, vamos encontrar como já vimos em nosso livro *Sambeabá* (2003): primeiro o lundu bailado, dando origem ao lundu puramente canção dos salões imperiais, aos sambas rurais da Bahia e de São Paulo, a um lundu campestre ainda dançado, e a outras manifestações; depois, todas essas expressões (com a chula do samba baiano ganhando *status* de manifestação autônoma) confluindo para o que chamaremos de samba da “Pequena África”, onde o núcleo irradiador foram as festas da comunidade baiana; depois ainda, o samba amaxixado da “Pequena África”, dando origem ao samba de morro; e, finalmente, esse samba de morro se dicotomizando em samba urbano (a partir do Estácio), próprio para ser dançado e cantado em cortejo, e em partido-alto, próprio para ser cantado e dançado em roda. (LOPES, 2005, p. 19)

O autor destaca a marcante influência dos batuques africanos no samba. Batuques que vieram de Angola e Congo diretamente para o Brasil. E, continuando, o professor Otair Fernandes e a professora Edna Inácio da Silva e Silva, destacam a influência da música africana no samba quando afirmam que

pela presença de elementos típicos das religiões e forte expressão africana em seus ritmos e danças, o samba foi considerado um gênero “maldito” no Brasil. No início do século XX, qualquer tipo de manifestação de samba era perseguida por repressão policial, motivada no preconceito racial sofrido pelas camadas mais populares, representadas por negros, vadios e pobres. (FERNANDES & SILVA, 2013, p. 93)

Já o funk, em seu início, não chega aqui pelos africanos do continente, mas sim pelos africanos diaspóricos dos Estados Unidos. Passa pela América do Norte advém do gospel afro-americano, torna-se soul, explode com James Brown antes de chegar aqui e se transformar nesse caldeirão. Como minha vivência com o funk começa a partir de meados dos anos 1990, ela por si só não dá conta de fazer este breve histórico. Então, nada melhor que outro MC para

contar através de sua canção a trajetória do funk. E o MC Marcinho afirma na canção *Funk da Antiga*:

*Há muito tempo atrás, surgiu um movimento/Que a cada dia que passava, pouco a pouco, ia crescendo/Um ritmo moderno, e muito maneiro/Surgia assim o nosso Funk, no meu Rio de Janeiro/Oi, vários pancadões internacionais/Surgiram os MC's e vários festivais/E o DJ nos pratos, mandando um squash maneiro/E levando ao delírio os funkeiros*

*Pois até hoje o nosso Funk tá por cima/Ai, que saudade que eu tenho do meu Funk da antiga/Se tu não curtiu os DJ's do vinil, então perdeu o melhor Funk do Brasil (2x)*

*Mas o tempo passou,Tanta coisa mudou,Nárias relíquias que existiam, hoje se acabou/Acabou o festival, acabou a matinê/Até o meu vinil, hoje virou CD Mas o meu Funk continua abalando/E cada dia que passa, vai se modernizando/A massa da antiga e a nova geração/Humildemente, vem cantando esse refrão*

*Pois até hoje o nosso Funk tá por cima/Ai, que saudade que eu tenho do meu Funk da antiga/Se tu não curtiu os DJ's do vinil, então perdeu o melhor Funk do Brasil*

Após, para mais detalhes, recorro principalmente à obra “1976 Movimento Black”, de Luiz Felipe de Lima Peixoto e Zé Octávio Sebadelhe (2016) como auxílio luxuoso. Entre outros trechos, os autores destacam no início da obra como o soul foi recebido na cidade do Rio de Janeiro:

Nas décadas de 1940 e 1950, quando o rádio passou a divulgar o samba ao grande público, quando as escolas de samba deixaram de ser vasculhadas pela Polícia, foi quando a classe média invadiu o samba. Com efeito, o negro de então já não se identificava mais com aquele universo, e encontrou no soul que vinha dos Estados Unidos a sua coluna, o seu apoio, o porto seguro, de real cumplicidade. (PEIXOTO, SEBADELHE, 2016, p. 12)

Agora, pondera-se que MC Marcinho expõe na primeira estrofe da sua canção o momento da citação acima. E o MC, vai além, adiantando o surgir dos MCs que só ocorre em meados dos anos 1990 junto aos festivais de galeras da mesma época. Na segunda estrofe, após o refrão, MC Marcinho segue contando a história e falando do presente. Ao afirmar que “o tempo passou, tanta coisa mudou”, Marcinho começa a estrofe com um saudosismo, porém termina com o otimismo de ver que o funk continua abalando “E a cada dia que passa, vai se modernizando”, e ainda no fim da mesma estrofe convoca gerações diferentes para cantarem juntas a história do funk. Diante da análise deste trabalho destaca-se a não abordagem racializada na história de um gênero musical sempre discriminado. Por isso, vale o destaque do “**mito da democracia racial**” por aqui uma vez que

Se comparado com os Estados Unidos ou a África, que tinham negros radicalmente separados da sociedade branca transmitia-se a ideia de que no Brasil existia um sistema gradativo de identificação e inclusão racial e que pessoas de grupos étnico-raciais diferentes podiam, sim, conviver harmonicamente. Era a formação de uma nação moderna, mestiça e sem conflitos. (PEIXOTO & SEBADELHE, 2016, p. 14)

É nessa ideia (democracia racial/ racismo não existente) que muitas pessoas embarcavam enquanto se dava a origem do funk no Brasil. E, mesmo depois da chegada do gênero musical embasado na música Black estadunidense, o mito ainda se mantém. Porém, no início da década de 1970 aparecia a figura do primeiro MC (mestre de cerimônias como é conhecido o/a cantor/a no rap ou funk). Pois, “Entre uma música e outra Filó pegava o microfone e transmitia mensagens positivas para o seu público.” (PEIXOTO & SEBADELHE, 2016, p. 63). E foi quando também surgiu o primeiro Rap brasileiro com a música “Deixa Isso Pra lá”, de Jair Rodrigues. Os bailes despertavam o prazer e consciência negra em seus participantes, além da repressão policial. O precursor do baile funk já chega como caso de Polícia no Rio de Janeiro em tempos de Ditadura Militar. E

A perseguição nessa época tornou evidente, quando alguns dos principais produtores e DJs das equipes de maior visibilidade começaram a ser convocados para averiguação policial. Paulão Black Power foi detido algumas vezes por agentes do DOI-CODI, pois insistiam que o nome da equipe Black Power teria ligação direta com o partido norte-americano dos Panteras Negras. (PEIXOTO & SEBADELHE, 2016, p. 84)

Da década 1970 para 1980 “o puro funk” estava ficando mais comercial acompanhando a chegada da “onda discoteca”. Chegam também as primeiras ideias do “charme” do Corello DJ (PEIXOTO & SEBADELHE, 2016, p. 191). E, nos anos 1980 começa com mais frequência o interesse dos brancos pelo Baile Black, assim como acontece com o pagode na mesma década que pega um caminho comercial (LOPES & SIMAS, 2015). Mas primeiro, em 1960 o samba ganhava uma nova roupagem com a chegada da bossa nova (LOPES & SIMAS, 2015, p. 48-49). Ah! E, antes disso tudo,

O lundu foi uma das primeiras danças afro-brasileiras a despertar o interesse dos viajantes europeus. Primeiramente, ele foi considerado imoral por causa de seus movimentos, da umbigada: Homem e mulher entrelaçavam os quadris e se tocavam com o umbigo. Mais tarde, o lundu foi atenuado e difamada umbigada foi substituída por um contato apenas insinuado, inspirado no fandango: os dançarinos não entrelaçavam mais os quadris, mas giravam com os braços levantados um de frente para o outro. Assim o lundu passou a ser aceito também pela classe média branca e, aos poucos, foi conquistando espaço nos salões. (NEGWER, 2009, p. 31).

Mas, voltando ao funk: refletir o funk é refletir a favela. É pensar quantas pessoas trabalham se movimentam para um baile acontecer desde o carregador (que monta a equipe de som caixa sobre caixa), o camelô ou barraqueiro (vendedores de comidas e bebidas), os/as MCs, DJs e dançarinas/os revendedores de roupas... E também é refletir formas de resistência, logo, minha vida. No início dos anos 1980 nascia um jovem e um destino, uma missão com o funk. Começo a ouvir os primeiros balanços quando criança. E eu? Do final de oitenta lembro-me da vitrola e dos discos de vinil, lembro do LP Funk Brasil (1989) ... Ah!

Antes da década de 1980 terminar o sociólogo Hermano Vianna estudava o funk e concluía o trabalho intitulado *O Mundo Funk Carioca* em 1988. Abro um parêntese aqui para falar um pouco do trabalho dele pelas palavras de Ari Lima no *Cadernos Cedex* com o artigo sobre juventude e música negra. Ao tecer comentários sobre Vianna (1988), Lima (*Cadernos Cedex*, 2002, p. 83) destaca

Sobre o funk suburbano, Vianna defende que o mesmo é uma festa que se basta, que não serve para nada, não faz sentido fora de si mesmo. Não gera identidade étnica ou racial, não serve para formar novas amizades, valoriza a violência como mecanismo desencadeador de euforia e êxtase, não produz um funk brasileiro comercialmente dinâmico, não reatualiza a memória coletiva popular e negra das favelas e subúrbios cariocas, não faz crítica social.

Difícil é ler as afirmações de Vianna (1988) após conhecer Dom Filó – uma das figuras centrais da chegada do funk no Rio de Janeiro na década de 1970; após ter lido *1976 Movimento Black Rio* de Luiz Felipe e Zé Octávio; após conhecer, conviver e trabalhar com MCs como Pingo do Rap, Junior e Leonardo, Lasca, Teko... Finalmente, após ter vivenciado tudo que vivi e vivo com o funk, francamente, Vianna! Ainda bem, que antes da década de 1980 acabar “Em setembro de 1989 a Polygram lançava “Funk Brasil”, o primeiro registro em larga escala do funk cantado em português.” (BEZERRA & REGINATO, 2017, p. 74). Não demorou muito para ter esse disco tocando na vitrola da minha casa nas festas.

Com o próximo decênio chegando, “As equipes de som continuaram a todo vapor na década de 1990, agora com o tempero das músicas que cantavam a favela em português” (BEZERRA & REGINATO, 2017, p. 99). Comecei a assistir os programas de funk na TV. Um deles foi o programa *Melhor da Furacão2000* iniciando as transmissões na CNT nas manhãs de sábado a partir de julho de 1994 (BEZERRA & REGINATO, 2017). Vi da beira da rua, bem próximo ao clube Coleginho de Irajá a movimentação aos domingos dos concursos de galeras e dos concursos de rap em bailes aos quais ainda não frequentava. Várias duplas de MCs surgiram nesse momento entre eles Willian e Duda, Teko e Buzunga, Junior e Leonardo, Suel e Amaro, Sinistro e Mão, Cidinho e Doca, Claudinho e Buchecha, Coelho e Dinho, Ricardo e Esquisito e MCs solos também como MC Cacau e MC Marcinho (tiveram um relacionamento e cantaram juntos também), MC Bob Rum, MC Neném, MC Galo, MC Mascote, Mr. Catra. Alguns grupos também como A Força do Rap e Movimento Funk Clube. A entrada dos bailes custava 1 kg de alimento não perecível em vários deles, as pessoas iam aos bailes com camisetas escrito “100% negro”, as coreografias eram ensaiadas durante a semana. Vários outros Rap’s além do Rap da Felicidade (MCs Cidinho e Doca, 1994) traziam e ainda trazem o contexto social, a problemática social das comunidades. E atualmente retornaram os “Baile da Antiga” por toda a cidade do Rio de Janeiro.

A visão de Vianna (1988) colabora com a mídia, principalmente dos anos noventa. E vale o destaque da mídia desde então reforçando o preconceito racial. Richard Santos, Doutor em Ciências Sociais, abordando o tema da mídia no trabalho *Branquitude e Televisão* ressalta como o negro era representado no imaginário do pós-escravização:

No imaginário da imprensa da época, ele será caracterizado como o típico carioca de classe baixa, à margem da sociedade construída, negro, desempregado, vivendo de duros bicos, capoeirista, golpista e envolvido com mal vistas religiões de origens africanas, popularmente conhecidas como macumba, conforme João do Rio, alcunha do jornalista Paulo Barreto (1881 -1921), cronista das ruas cariocas no período mencionado. (SANTOS, 2018, p. 31)

É fato a repressão e a visão do funk como caso de polícia desde sua chegada na cidade. E, identificar que o preconceito com o funk se trata na verdade de racismo e da não aceitação do branqueamento por parte do gênero. Logo, se o funk não aceita o branqueamento ou a domesticação – caso dos bailes de favelas principalmente – essa mídia em geral fazia e ainda faz questão de associar o funk com o crime. “O baile funk será sempre ligado a alguma ação criminosa. Curiosamente, esse tipo de associação ocorrerá mesmo se o mencionado crime ocorrer fora do baile funk” (LOPES, 2011, p. 41). E a classe média que embranqueceu o lundu? Embranqueceu o samba? Ops! “Criou” a Bossa Nova? Atravessou o Soul com a MPB e o disco? Agora ela insiste em embranquecer o funk! É a cultura negra sendo bem aceita em “áreas nobres da cidade” enquanto nos locais de sua criação a cultura funk continua sendo vista como caso de polícia. Vejamos:

No entanto, ao fim dos anos 1990, um outro tipo de matéria passará a ser veiculada sobre o funk. Ainda que essa prática musical continue sendo um dos assuntos das páginas policiais, ela também começará a aparecer amplamente nos cadernos de cultura e comportamento, quando o funk “vira moda” e passa a ser consumido em academias de ginásticas, boates e clubes localizados em áreas nobres da cidade do Rio de Janeiro. (LOPES, 2011, p. 43).

Consiste em amplamente perceptível a relação da branquitude, **branqueamento** (BENTO, 2002) ao longo do tempo sobre culturas afro- diaspóricas. De modo que

No Brasil, o branqueamento é freqüentemente considerado como um problema do negro que, descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se como branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características raciais.

Na descrição desse processo o branco pouco aparece, exceto como modelo universal de humanidade, alvo da inveja e do desejo dos outros grupos raciais não-brancos e, portanto, encarados como não tão humanos. Na verdade, quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro.

A autora discorre sobre *quem* é reconhecido, sendo o negro culpado pelo branqueamento na sociedade. Mas, ao acrescentar, provoca reflexão diante da indicação de Richard Santos sobre **branquitude** “Quanto mais próximo do padrão estético branco, mais

possibilidades de ascensão social e ultrapassagem das barreiras raciais.” (SANTOS, 2018, p. 44), está aqui destacada a razão do problema. Pois, “O **racismo**, cuja essência reside na negação total ou parcial da humanidade do negro e outros não brancos, constitui a justificativa para exercitar o domínio sobre os povos de cor” (HASENBETG, 1982, p. 69. Grifo meu). Assim, o negro se vê como culpado, dominado, uma vez que o mundo que o cerca é branco. Os conceitos de branquitude e branqueamento explicam algumas canções escritas por MCs em sua maioria negros. Como a contradição já exposta na letra *Som de Preto* (MCs Amilka e Chocolate). A branquitude significa então a racialização do ser humano branco aproveitador de seus privilégios numa sociedade culturalmente racista na qual

A cultura negra estaria associada ao popular, de baixa qualidade, carregada de misticismos e signos, inferiorizada para uma elite que se quer europeia, como vimos historicamente imitadora, macaqueando os costumes do estrangeiro branco. Nesse sentido, convencionou-se chamar de cultura popular brasileira, todas as manifestações identitárias oriundas dos guetos, das culturas não centrais. (SANTOS, 2018, p. 39)

Mas, o Funk é mais que isso! É cultura afro-brasileira. Cultura de resistência. Pois, ao longo da trajetória do funk, acontece o movimento político a tal ponto de a repressão ter olhar sempre criminalizador, de privação de liberdade mesmo. Falar de branquitude, de racismo na história do funk é falar de invisibilidade, silenciamento de folclorização, qualquer coisa que não dê ao funk status de cultura. Isso responde um pouco por como o funk está hoje! Das duas uma, pelo olhar do branco: ou é criminalizado, ou é embranquecido. Senão não serve. Bailes funks em comunidades onde o gênero nasceu são dificultados, inviabilizados! Bailes funks no Circo Voador e em outras casas noturnas e boates do Centro e Zona Sul do Rio estão valendo.

Vivi e vivo o funk como resistência. Vi a chegada do tamborzão e saída do Volt Mix entre o final dos anos 1990 e início dos anos 2000. E, por falar em anos 2000, lá na Cidade de Deus – CDD, ocorria já desde o final da década anterior os Bailes do Coroado na favela – assim como em outras comunidades do Rio. E nesse tempo muitas das músicas tocadas no Baile do Coroado

Já não tinham mais como base o *Volt Mix* ou qualquer outra faixa importada, mas um som diferente, de atabaques, que no jargão popular foi apelidado de “tamborzão”.

Quem criou a batida em uma bateria eletrônica R-8 MK-II foi o DJ Luciano Sabãozinho, de Campo Grande, e essa invenção foi um rastilho de pólvora, a se espalhar pela zona Oeste. O primeiro registro que ele fez no *Rap do Comari*, dos MCs Tito e Xandão, lançado em projeto que o DJ Lugarino, da Vila Kennedy, gravou no Grandmaster Studio. No ano seguinte, o DJ Cabide colocou o *loop* na Montagem da Gota, e, quando a batida chegou na CDD, ninguém mais a segurou.

Era tamborzão do começo ao fim no Coroadó. O microfone aberto fazia das matinês um laboratório de novas vozes, talentos que apareciam dos apartamentos, dos barracos, enfim, da comunidade (BEZERRA & REGINATO, 2017, p. 122 - 123).

Os bailes de comunidade foram e ainda são de algum modo uma forma de resistência. Pequenas ou grandes festas funks aconteciam entre grupos de amigos e moradores de comunidades. Nos anos 2000 com a dificuldade de alguns bailes de clubes continuarem existindo por conta de documentação exigida pelo poder público (detectores de metais nas entradas, documentos e autorizações dos batalhões locais, entre outras coisas) aconteciam ainda mais bailes em comunidades, pois com a restrição dos clubes:

O golpe foi contundente. Muita gente ficou órfã por alguns meses, à procura do batidão que bombava nos fins de semana. Mas não é tão fácil abafar um movimento de tais proporções, legítimo que nunca precisou do poder público para ganhar força. Àquela altura era tarde demais. Fazia-se funk em tudo quanto é canto do Rio de Janeiro, (BEZERRA & REGINATO, 2017, p. 107)

Nesse tempo, bailes como o da Quadra do Coroadó e o de outras comunidades ficavam cada vez mais frequentados. Foi de lá da CDD que se destacaram Cidinho e Doca, Bonde do Tigrão, Tati Quebra-Barraco, Bonde do Vinho (os três últimos no início dos anos 2000). E eu cantei também nesse período com as duas bases juntas e separadas (Volt Mix e Tamborzão). Também nos anos 2000 se destacaram Amilka e Chocolate, MC Serginho e Lacaia, MC Leozinho, Gaiola das Popozudas e Deise Tigróna entre outros artistas.

É no fim dos anos 2000, nos bailes de comunidades que o “passinho”, seus dançarinos e suas respectivas batalhas de danças começam a acontecer cada vez mais. O passinho do funk é uma modalidade de dança de grande liberdade ao dançarino. Pois, quase sempre a dança é individual. Após um vídeo de um dançarino do Jacarezinho de 2008, no You Tube, a mais recente modalidade de dança afro-brasileira (atualização da forma de dançar funk) começa a se espalhar pelo Rio de Janeiro até chegarem às Olimpíadas de Londres 2016 com um grupo de cariocas participantes de batalhas, competições desse tipo de modalidade. E sobre dança afro-brasileira, Muniz na obra *Samba o Dono do Corpo* afirma:

A resposta dançada de um indivíduo a um estímulo musical não se esgota numa relação técnica ou estética, uma vez que pode ser também um meio de comunicação com o grupo, uma afirmação de identidade social ou um ato de dramatização religiosa. (SODRÉ, 1998, p. 22)

Percebe-se aqui a relação entre os modos rítmicos e jeitos de dança de matriz africana, produzidos e reproduzidos, criados e recriados de alguma forma pelo povo preto, por pessoas negras, afro-brasileiros. Relação essa explicitada na resposta dançada de passista de samba ou do funk, sendo o corpo o meio de comunicação e por ele a afirmação identitária. E por falar em estímulo musical, a chegada do tamborzão, ritmo do maculelê da capoeira, acelera a batida do funk permitindo a resposta pelos movimentos mais rápidos dos pés dos dançarinos de

passinho. O tamborzão que aos poucos foi ficando, ocupando o lugar do Volt Mix, junto com o passinho – dança na qual passos variados se misturam – colocaram ainda mais afro-brasilidade no gênero musical. Logo, concordo com Freire (2018) quando ele assinala que

No fundo, as resistências – a orgânica e/ou a cultural – são manhas necessárias à sobrevivência física e cultural dos oprimidos. O sincretismo religioso afro-brasileiro expressa a resistência ou a manha com que a cultura africana escrava se defendia do poder hegemônico do colonizador branco (FREIRE, 2018, p. 76).

Por isso, ainda existem muitos MCs “da antiga” vivenciando esse caminhar contra-hegemônico, por vezes no papo reto, por vezes na manha, como nossos ancestrais fizeram para que chegássemos até aqui. Mas e a educação? Ora, se a vida se mantém numa sociedade culturalmente racista e a educação formal continua como a que vivenciei enquanto aluno do Ensino Fundamental 1 (principalmente), é com a educação e pela educação que esse preconceito com a favela, o funk e a pobreza, cresce. É pelo racismo institucional. E sobre ele Richard Santos (2018) anuncia:

-- O Racismo é institucional! Permeia o amplo espectro das instituições da sociedade, estrutura e condiciona que tipos de políticas públicas, onde, como, pra quem! Senão vejamos: por que nossas instituições policiais vêm seu povo como inimigo? Por que restrições sistemáticas de investimentos na educação e o terror em filas da previdência, em serviços de saúde, de habitação? Que dizer do formalismo e segmentação do mundo da cultura – erudita? Popular? Nada disso tem a ver com a questão racial? (SANTOS, 2018, p. XXIV)

E é pensando o racismo institucional que volto agora a falar dos MCs como Junior e Leonardo, Teko, Pingo do Rap, Markinho, Xacal, Lasca e outros DJs, MCs e donos de Equipe de Som que eu ouvia em 1995. Falo deles, os corpos negros novamente, pois não posso deixar de tecer comentários sobre a APAFUNK. No meio dos anos 2000, essa galera começou a se juntar. Alguns que estavam fora do mercado fonográfico. Gente de muito sucesso na década anterior. Questões sociais de exploração entre empresários e artistas, o preconceito e marginalização se repetem na história funk. Então, o motivo da junção dessa galera era reivindicar direitos trabalhistas com os grandes empresários do funk e organização política dos trabalhadores. O movimento queria o reconhecimento do funk na sociedade não como caso de polícia. Além de auxiliar MCs contra situações contratuais abusivas. E

Nesse processo, começam a divulgar e a construir suas identidades em espaços alternativos de difusão multimídia, bem como a organizar eventos pela cidade do Rio de Janeiro, chamados de Roda de Funk. Esse movimento de politização do funk resultou na criação de uma associação chamada APAFUNK (Associação de Profissionais e Amigos do Funk) e na aprovação da Lei 5.544/09, que reconhece o funk como cultura do estado do Rio de Janeiro. (LOPES, 2011, p. 102)

Em 2012, por conta do meu trabalho, do *Escola de Funk*, conheci pessoalmente alguns MCs (de quem já era fã) e os amigos do funk que fizeram parte no início da galera da APAFUNK. E, meses depois, por conta do meu trabalho com percussão fui convidado para

junto a eles dirigir musicalmente o processo de criação de um bloco para a associação. Para dirigir a bateria principalmente. Um bloco de carnaval para tocar funk. Instrumentos de percussão da bateria de escola de samba. Uma proposta de trazer o funk para outro cenário, em outro formato. O trabalho que eu já estava desenvolvendo em escolas na parte rítmica desde 2011 em menor escala com a garotada e que já havia desenvolvido de 2006 até 2009 no SENAC de Irajá começou a acontecer no ano de 2013 com amigos e profissionais do funk na associação. E através da associação, além de várias situações vividas com o bloco, conheci mais projetos onde o funk é a base. Entre eles o Passinho Carioca, no bairro da Penha e a Rede Funk Social – na Casa do Funk – em São Gonçalo.

A situação atual do funk fica por conta do 150bpm, com DJs voltando à cena como lá no início dos Bailes Blacks. Os DJs fazem o show. Mas, antes disso, no início dos anos 2010 se alguns destaques são: Anitta, Nego do Borel, MC Byonce (Ludmilla), Naldo Beny, Já na segunda metade da década se destacam na mídia: Nego Nei, Kevin O Cris, Tarapi, TH, Rebeca, Lucy e outros mais da antiga como Menor do Chapa e MC Mazinho com o rap *A Nossa Facção é Jesus Cristo*, que trazem a crítica social, desejos e relatos, lançado no canal Roda de Funk em 2014. Pega essa visão:

*Pra fuder o psicológico de muitos eu brotei foi diferente/Por que essa guerra inútil só tem destruído a gente/Porque muitos combatentes nem sabem por que combatem/E o governo só aplaude quer mais que a gente se mate/ Que atire no próprio espelho pelos mesmos ideais/Quer que a gente faça a guerra pra eles prometer a paz/É leão contra leão nessa selva de concreto/E as balas de traçante já tem endereço certo/E a própria sobrevivência já fica como incentivo/Mas vai retornar pra jaula o leão que sair vivo/Pra que o general reflita nessa humilde opinião /As senzalas se uniram pra acabar com a escravidão/É paz, justiça, liberdade, lealdade e união/Hastie a bandeira branca lá no alto do morrão/Nos dos somos irmãos é nisso que eu acredito/Porque a nossa facção é Jesus Cristo*

*Eu queria ver o Pinheiro fechadão com a Nova Holanda/Complexo do Chapadão de mãos dadas com a Quitanda/E também com a Largatixa e o Complexo da Pedreira*

*E o Morro do Macaco de mãos dadas com a Mangueira/Curtindo um samba na quadra, até mesmo um baile funk/Antes de ir lá pro Dendê dá um Role lá no Barbante/E vem por dentro da Maré da Roquete até o Caju/E atravessar a linha do Engenho pro Urubu/Então fala que é a gente ou então fala que é noix/Da Baixada Fluminense, São Gonçalo e Niterói/A cidade que é partida por poder de aquisição*

*Está sendo repartida por guerra de facção/Mas tem que derrubar o muro pra chegar no entendimento/Porque todas as favelas vivem o mesmo sofrimento/Noix conhece o estatuto e respeita a hierarquia Se a neurose nos separa, juntos somos a maioria/Nós não tem como escolher da onde que a gente vem Mas pra onde a gente vai com certeza a gente tem/É o Menó do Turano, é o Mazinho do Pinheiro*

*Alemão é na Alemanha, somos todos brasileiros/Esse é o nosso desejo do fundo do coração/Que entre as comunidades prevaleça a união*

Já o MC da antiga Tikão em 2017 com a música intitulada *Família* discorre sobre o tema:

*Família é aquele que ajuda o irmão/Dá a mão pra quem tá caído no chão/Dá conselho pro outro se levantar/Amigo fecha contigo na hora da sua dor/Não importa se ele é fraco ou sofredor/Te procura quando quer desabafar/Mas infelizmente a gente vive nesse mundo de aparência/O importante é só ter a consciência que a família vem em primeiro lugar*

MCs Orelha e Menor do Chapa juntos na faixa *O crime tá aí* (2017) continuam fazendo crônica das favelas como outros MCs faziam desde os anos 1990 quando dizem:

*O crime tá aí seduzindo a menozada/Eu vi vários cair e se levantar do nada/Do túnel pra cá geral sabe o que acontece/A paz vira negócio aonde a guerra prevalece/Os heróis matam criança e acham essa atitude nobre/Não enxerga que o sistema é só pobre matando pobre/Os ladrões bem protegidos na alta sociedade/Concentrando a violência dentro das comunidades/Os ladrões bem protegidos da alta sociedade/Concentrando a violência dentro das comunidades*

*Lança e copão, bala e balão/O pai trajadão de ouro, chave da nave na mão*

*Na televisão é o vilão que tá na fama/Todas novinhas querendo se tornar primeira-dama/Mas, pega a visão é tudo ilusão, o poder o dinheiro sempre vai mudar de mão*

Ainda sobre os vídeos cliques na internet, outro lançamento do ano de 2017 chama atenção não só pelo nome *Quilombo, favela, Rua* (Mano Teko). Mas, também pela produção e pela forma que seu refrão ganhou as ruas antes da música de ser lançada. Nas palavras do autor: “*Hoje o quilombo vem dizer, Favela vem dizer, A rua vem dizer: É nós por nós! Papo reto nosso vou te passar a visão. Já que a real não se vê na televisão. Essa mídia tem um lado, ser porta voz estado. Como muitos nos ferrando se passando de aliados*”.

As partes de canções citadas acima são só algumas das quais foram lançadas recentemente na internet e podem ser acessadas no You Tube. E, é nesse aplicativo de vídeos que artistas como o DJ *FP do Trem Bala* se projetaram. O DJ, por exemplo, começou a fazer bailes depois dos vídeos lançados. Bem recentemente temos o destaque de uma mudança no ritmo do funk. Refiro-me ao 150bpm. O ritmo da década atual que recolocou as favelas do Rio como o lugar do funk, funk carioca. O criador disso? Segundo o documentário do Canal *Vice Brasil* no You Tube foi o DJ Polivox do Baile da Nova Holanda, favela carioca do complexo da Maré. O 150bpm se espalhou pelas comunidades, colocou os DJs como Zulu, Renan da Penha, FP do Trem Bala e outros na cena reconhecidos como artistas do funk e faz quem quer ouvir funk retomar o olhar para a base dele, para a favela. Mais do que nunca está provado: o funk é escola, é cultura, a favela produz cultura. O Hermano Vianna (1988) errou feio! A compreensão, a perspectiva, a visão de determinada situação, está na vivência. E, nesses casos é preciso ter muito cuidado para não haver equívocos.

E, ainda falando do atual momento do funk, com os DJs voltando à cena, que a sociedade está acompanhando pela mídia em geral a notícia do mandado de prisão do DJ Rennan da Penha. Consoante afirma a reportagem no Jornal Extra on-line do dia 30/03/2019:

Na decisão da Terceira Câmara Criminal do Rio, foi decretada a prisão de Rennan e de outros dez denunciados. No acórdão que confirmou a condenação de primeira instância, o desembargador Antônio Carlos Nascimento Amado afirma que o DJ atuava como "olheiro" do tráfico, além de organizar bailes e produzir músicas que enalteciam traficantes: "O 35º denunciado Rennan, vulgo 'DJ Rennan', e o 36º denunciado Lucas exercem a função de 'atividade' ou 'olheiro', eis que relatam a movimentação dos policiais.

Ainda na mesma reportagem o jornal destaca o posicionamento da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB – RJ sobre o caso:

Em nota sobre o caso divulgada nesta semana, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB-RJ) repudiou o pedido de prisão de Renan. Para a entidade, a decisão é "teratológica" — termo usado no Direito para definir uma medida absurda, monstruosa — e trata-se de uma tentativa de "criminalização da arte popular".

"A teratologia do caso, ao emitir juízo de valor negativo em relação a alguém que demonstra afeto a pessoas que faleceram na falida guerra às drogas ou que possua atividade econômica lícita vinculada a um estilo musical marginalizado pela classe dominante da sociedade, salta aos olhos", afirma a instituição.

Vale tecer comentários aqui sobre Rennan da Penha ser um dos maiores representantes nacionais do funk na atualidade. Rennan é uma grande referência do gênero musical, leva o nome do bairro pobre do subúrbio carioca e do funk para o mundo. Logo a marginalização que aparece no texto de PEIXOTO & SEBADELHE (2016) com a ditadura perseguindo a Black Music dos anos 1970 se confirma nas críticas da OAB – RJ, à decisão judicial quase meio século depois.

## **2.2 - Como nasceu o *Escola de Funk*?**

Rio de Janeiro, em 28 de junho de 2011, aconteceu o 23º FECEM – Festival da Canção das Escolas Municipais – etapa da 5ª CRE – Coordenadoria Regional de Educação, no Teatro Miguel Fallabela, Norte Shopping. Como participantes estavam estudantes da Escola Municipal Francisco Frias da Mesquita que fica no Bairro de Rocha Miranda. Ao som do tamborzão, do pandeiro e do agogô a galerinha colocou o teatro todo de pé para dançar “contagiando o público e os jurados com o Rap do Bullying” (<http://www.rioeduca.net/blogViews.php?bid=14&id=1169> – acessado em 17/02/19 às 21:01h). Eram estudantes da única turma do projeto Acelera (projeto que trabalha com

distorção idade/série) daquele ano da escola. O grupo ganhou o prêmio de melhor comunicação com o público. Mas, o que ocorreu antes disto?

Neste mesmo ano, 2011, acontece um fato de bastante relevância e inquietude. Sempre fui inquieto, devo admitir. E tal inquietude, incômodo, só aumentava diante da relação entre teoria e prática docente e no observar de outras práticas. Entre os meses de março e abril, enquanto estava como estagiário de reforço escolar na unidade já citada, ficava observando toda movimentação da escola (não era só para aumentar o desconforto). Pensava, agia, fazia registros, reflexões, comparações de teoria/prática e o máximo de intervenções possíveis na dinâmica escolar. Daí surgiu o projeto do jornal da escola chamando InformAÇÃO. Partindo dos anseios de estudantes e direção, por exemplo. O meu olhar já era de cientista educacional. E para refletir sobre essas vivências, tudo que eu não queria era um local de afastar da situação, do fato, para pensar em intervenções naquele cotidiano. Isso explica minha identificação com Muniz Sodré e o pensamento nagô. Pois, “o ato de pensar-vivendo (e não viver pensando), isto é, sem intelectualizar ou fazer do pensamento uma esfera cognitiva à parte da vida comum” (SODRÉ, 2017, p. 94) já era a prática desde os tempos de docência nas aulas de música em meados dos anos 2000. Tal prática de observar, agir, planejar, fazer, pensar, refazer contida no modo de “pensar vivendo” me acompanha até então. E, consiste aí no modo de pensar vivendo a base filosófica do processo *Escola de Funk*.  
Porque

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é a de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história. (FREIRE, 2018, p. 53).

Ah! Como nasce o *Escola de Funk*? Desse jeito! Exatamente por me perceber no mundo, pelas oposições, dicotomias, relações antagônicas, da vontade de ver educandos como sujeitos de suas próprias histórias diante de um movimento de ação e reflexão. É a vontade de desnudar o currículo oculto, perseguindo uma maneira de criar argumentos sólidos vislumbrando a quebra do muro entre escola e comunidade, cultura local. Por currículo oculto entende-se consoante a seguinte descrição das Diretrizes Curriculares Nacionais:

O aluno precisa aprender não apenas os conteúdos escolares, mas também saber se movimentar na instituição pelo conhecimento que adquire dos seus valores, rituais e normas, ou seja, pela familiaridade com a cultura da escola. Ele costuma ir bem na escola quando compreende não somente o que fica explícito, como o que está implícito no cotidiano escolar, ou seja, tudo aquilo que não é dito, mas que é valorizado ou desvalorizado pela escola em termos de comportamento, atitudes e valores que fazem parte do seu **currículo oculto**. (BRASIL, *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*, 2013, p. 112. Grifo meu).

E, é justamente o currículo oculto da sociedade na qual vivemos – sociedade insistente na sustentação do mito da democracia racial – o esconderijo perfeito do racismo na escola. A sequência do relato é contra ele. Não tenho a data exata. Não tenho a hora, o dia, o mês, nada registrado além da matéria de blog da 5ªCRE – já citada no início desta seção. Porém, a memória está viva! É a vitória da garotada frente ao currículo oculto, a colonização, ao racismo estrutural, à invisibilidade e ao silenciamento dos corpos pretos e apagamento do funk, da cultura afro-brasileira na escola. Pois, se o currículo escolar já corrobora com o mito da democracia racial com a fala de “somos todos iguais”, o currículo oculto corrobora com o mito da democracia racial através dos símbolos. É a cultura escolar (currículo oculto) mantenedora da estrutura de dominação, reforça o racismo, evidenciando as diferenças entre estudantes e professores no qual o papel do estudante é aprender e respeitar as regras da escola e o do professor é de detenção dos saberes, é o olhar fulminante do corpo docente, dos profissionais de educação, do corpo de funcionários da escola para estudantes legitimando ou não ações, atitudes. E já definido o currículo oculto, vamos ao *Escola de Funk*.

Era mais uma manhã na Municipal do bairro de Rocha Miranda, Zona Norte do Rio de Janeiro. Eu estava numa mesa do refeitório almoçando e olhando atento aos movimentos enquanto conversava com alguns estudantes como sempre fazia. Até que vejo um grupo de meninos batendo na palma da mão, dançando e cantando na fila da merenda. Estava ali diante de uma das expressões mais atuais e ao mesmo tempo antigas do corpo negro. A garotada estava fazendo o passinho. Forma de dança surgida no fim dos anos 2000. Uma dança na qual se mistura passos de vários outros gêneros musicais desde o frevo de Pernambuco até passos do Kuduro de Angola, dançado em roda um dançarino de cada vez (como estava sendo feito no momento) ou em grupo. O Passinho conta com a sagacidade do dançarino de recriar os passos, o corpo, os movimentos em outro ritmo e espaço. Porém, em pouco tempo o grupo foi advertido pelo quadro de funcionários de apoio da escola. Olha aí o funk sendo barrado novamente em 2011, igualzinho aconteceu comigo em 1995?! É a escola sendo o lugar no qual a cultura negra não tem status de cultura e o corpo negro não pode se expressar. Mas,

Na cultura negra, entretanto, a interdependência da música com a dança afeta as estruturas formais de uma e da outra, de tal maneira que a forma musical pode ser elaborada em função de determinados movimentos de dança, assim como a dança pode ser concebida como uma dimensão visual da forma musical. (SODRÉ, 1998, p. 22)

E, é exatamente a afirmação de Sodré (1998) a defini o do ocorrido com o funk no momento em que o passinho começou a se espalhar pelo Rio de Janeiro. Não demorou muito para a escola virar um lugar de batalha, da brincadeira de imita o dos dançarinos mais

velhos. Contudo, o posicionamento de alguns profissionais da unidade escolar foi desagradável, constrangedor! O fantasma do currículo oculto se materializou e barrou a cultura afro-brasileira, o círculo, a palma da mão, o corpo que fala, a oralidade – aspectos tão vivos na cultura africana – foram aniquilados naquele instante de modo igual ao vivido no meu Fundamental II e Ensino Médio. Porém, foi oportuno. Era eu ali! Vi-me nos meninos! “É noix!” Um filme passou na minha cabeça! O incômodo virou uma rápida reação. Fui até a sala da direção da escola no mesmo dia. Bati na porta, fui autorizado para entrar. Sempre fui bem recebido na sala da direção da escola. Mas, dessa vez rolava um frio na barriga. E como sou feito de provocar e ser provocado em reflexões e atitudes, tal situação veio aos meus ouvidos como a indagação de Nilma Lino Gomes

Diante de um quadro tão complexo, poderíamos perguntar: qual é o espaço que a cultura, mais especificamente a cultura de tradição africana, ocupa na escola? Em geral ainda é vista como algo externo aos indivíduos e não como um dos conteúdos constituintes de todos os modos de vida da nossa sociedade. (CAVALLEIRO, 2001, p. 94)

Pois bem, pensava naquele momento em trocar informação com aquela garotada sobre o funk. Tudo que queria é que não acontecesse com eles o que aconteceu comigo. Eu não poderia estar naquele espaço sem interferir. De modo que pensando na indagação da citação, basta substituir o trecho “cultura de tradição africana” por cultura afro-brasileira, cultura local. E já dá para pensar na proposta levada oralmente, no papo reto, olho no olho, com a diretora da escola.

Relatei para a diretora o que presenciei momentos antes. Disse a ela que tinha uma ideia. Falei que o funk que era mal-visto na escola e que ao invés de ser o caminho de opressão e de segregação da cultura afro-brasileira poderia ser a via de comunicação entre a escola e os educandos. Era a oportunidade de os profissionais da educação daquela unidade escolar aprenderem com os estudantes. E mais, meninos e meninas daquela turma discutindo sobre a história, memória, vivência, sendo eles sujeitos de suas próprias histórias. Pedi um tempo de 50 minutos por semana com eles. Ela acreditou em mim! Mas, queria mais detalhes sobre o que seria feito e como seria feito. Então expliquei tudo. E isso vou explicar melhor adiante detalhando a metodologia do projeto. Mas, adiantando um pouco como foi: roda de conversa sobre a história do funk, oficina de ritmo (percussão), oficina da dança, oficina de redação, oficina de rima... E em pouco tempo estava pronta a paródia feita pelo grupo de mais ou menos 17 crianças para o dia das mães.

Depois da apresentação do grupo no Dia das Mães o trabalho seguiu. Sem grandes pretensões além do que já estava acontecendo. Já era algo grandioso. O aprendizado, a troca ali era gigante. O porteiro da escola era um MC de Rap dos anos 1990. Ele levou algumas fitas VHS de dança de rua. A garotada curtindo, aprendendo novos paços de dança. Todos planejavam juntos as próximas etapas. Era o funk dentro da escola de vez. Diante de um contexto escolar hegemônica, as oficinas cada vez mais decoloniais continuavam. Delas surgiram vários textos. Rimas individuais e em grupo. Eram estudantes conversando e escrevendo, rimando sobre vários assuntos e cantando acompanhados do agogô, do pandeiro. Nas oficinas de ritmo falávamos da história de cada instrumento. Havia roda de conversas sobre a história do funk, do rap, do DJ, do MC, do dançarino...

Ah, é lógico que nem todo mundo via com bons olhos o *Escola de Funk* (batizado assim em 2011). Não se tratava na maioria das vezes de aulas silenciosas, a concentração se dava diante de discussões sobre textos e vídeos, construção de textos coletivos e individuais, construção de coreografias... Era a cultura negra, cultura afro-brasileira sendo pensada e vivenciada na escola. Eram conversas sobre MCs sendo bem falados, era o negro sendo visto como artista. Tipo DJ Renan da Penha, Nego do Borel, MC Ludmilla... Diferente do que a sociedade costuma enfatizar quando retrata o funk ou cultura afro-brasileira e os negros e negras como

a cultura da violência e da exclusão: os meninos de rua, os traficantes que ocupam a favela, os detentos, os meninos que assaltam os carros de classe média quando estes param diante do semáforo, os mendigos queimados nos cantos da rua. (CAVALLEIRO, 2001, p. 94).

Depois de muita roda de conversa, batucada, dança e tudo mais aparece à oportunidade de inscrever o grupo para participar do FECEM 2011. Salvo engano, a diretora me chamou falando do e-mail recebido da 5ª CRE. A partir daí ela emprestou mais dois atabaques para o grupo fazer os ensaios e a apresentação tocando ao vivo no teatro. Semanas antes, concentração, ensaios, preparação, estudos do ritmo, definição de cantores/as, dançarinos/as e percussionistas. Escolha do tema e composição do texto que foi apresentado.

### Rap do Bullying

Compositores: Turma 8501- ano: 2011

Escola Municipal Francisco Frias da Mesquita

*Bullying não pode não*

*Porque machuca a gente e machuca o coração  
 Se liga meu irmão Bullying não é brincadeira  
 Se você está pensando alguma besteira  
 Antes de você agir precisa pensar  
 O que você fala pode magoar  
 Se você já magoou preste atenção  
 Vá ao seu amigo e peça perdão  
 Sabemos que o Bullying não pode ser normal  
 Isso na verdade é um problema social  
 Violência na escola não pode acontecer  
 Discriminação a humanidade não quer ver  
 A sociedade pede violência nunca mais  
 Queremos educação para estudar em paz*

Após tudo pronto, é chegado o grande dia:

<http://emfranciscofrias.blogspot.com.br/2011/06/festival-da-cancao-escolar-do.html>

Onze afro-brasileiros atuantes na Educação Básica da cidade do Rio de Janeiro, após o preparo de alguns meses, lá estavam eles no palco do teatro Miguel Falabella. A turma 8501, consolidando e praticando todo o aprendizado das aulas de rima, ritmo, dança e percussão. Com: dois atabaques, um pandeiro, um agogô, três microfones e o funk na mente e no corpo. No dia 28 de junho de 2011, o público do 23º FECEM – Festival da Canção das Escolas Municipais – etapa da 5ª CRE – Coordenadoria Regional de Educação pode perceber através do olhar, voz e movimento do corpo das pessoas a música de origem afrodiáspórica acontecer. O grupo do *Escola de funk* foi o único a se apresentar com o ritmo do funk que colocou todos os expectadores de pé, extasiados e passando de um estado de expectadores a participantes também com palmas, vozes e corpos. Nenhum outro grupo das 13 canções participantes levou o funk para o palco. Todas eram pop ou MPB. Muniz Sodré dá conta disso em *Samba o dono do corpo*:

No ocidente, com o reforçamento (capitalista) da consciência individualizada, a música, enquanto prática produtora de sentido, tem afirmado a sua autonomia com relação a outros sistemas semióticos da vida social, convertendo-se na arte da individualidade solitária. Na cultura tradicional africana, ao contrário, a música não é considerada uma função autônoma, mas uma forma ao lado de outras – danças, mitos, lendas, objetos – encarregadas de acionar o processo de interação entre os homens e entre o mundo visível (o aiê, em nagô) e o invisível (o orum). (SODRÉ, 1998, p. 21)

Eram quase 500 pessoas no mesmo som, mesmo ritmo, mesmo axé, símbolos entrelaçados nas palavras de Muniz Sodré:

O som cujo, o tempo se ordena no ritmo, é elemento fundamental, nas culturas africanas. Isto se evidencia, por exemplo, no sistema gêge-nagô ou ioruba, em que o

som é condutor do axé, ou seja, o poder ou força de realização, que possibilita o dinamismo da existência. (SODRÉ, 1998, p. 20)

Portanto, na mesma vibração, energia. Uma orquestra de palmas – o público – tocava o ritmo do maculelê acompanhando os tambores. A percussão, elemento marcante dos ritmos africanos e da diáspora estava lá no palco do teatro da Zona Norte da cidade representada por dois atabaques, um agogô e um pandeiro. No fim da apresentação as pessoas, o público presente perguntava que escola era aquela? Era a Escola Municipal Francisco Frias da Mesquita? Sim! Mas, antes disso era culminância, consolidação de um projeto, de uma prática pedagógica onde o estudante e a cultura local, o funk eram o centro do processo!

Logo, era o Escola de Funk!

Com isso, os estudantes levaram a cultura funk carioca de dentro da escola para o palco de um teatro da Zona Norte da cidade. Ah?! O que eles/as trouxeram ao retornar para a escola? O entusiasmo e brilho no olhar de quem se fez presente, de quem produziu o que quis de quem foi feliz, de quem perdeu a timidez. Eram mais de 400 pessoas no teatro. Foi a única apresentação em que o público assistiu de pé, aplaudindo, dançando... Que axé, que energia temos nós afro-brasileiros, a cultura afro-brasileira. “a música é primordialmente vibratória, orientando-se pelas modalidades da execução rítmica, do canto e da dança, em que a percussão é fundamental” (SODRÉ, 2017, p. 140) Era o Escola de Funk feito por eles/as e para eles/as!

“Eu estava muito nervoso e o professor nos acalmava. Não ganhamos o festival, mas, mais importante, foi deixarmos nossa mensagem.” (W., 12 anos, aluno da turma 8501 do ano 2011).

Adiante mais relatos sobre o *Escola de Funk* após a fala emocionada do estudante W., participante do primeiro momento do projeto. Mas, antes destaco aqui que outros participantes retornaram eufóricos para a escola após a apresentação e premiação. E depois disso, eles viraram a referência, os artistas da escola. O grupo que antes era visto como um grupo desafiador para a unidade escolar ensinou a escola como eles deveriam ser tratados.

Pelo respeito com a cultura local, pela pedagogia do *Escola de Funk* apoiando sujeitos ativos criadores e cocriadores de seus próprios percursos de aprendizagens, pela vontade de aprender, pelas mais de 400 pessoas cantando e dançando juntas, pela prática antirracista do pensamento nagô, pela vitória da cultura afro-brasileira frente aos currículos escolar e oculto, o *Escola de Funk* deu certo!

### **2.3-*Escola de Funk* – Escrevivências Pedagógicas**

Aqui pretendo ser o mais breve possível. Não intenciono a extensão da narrativa sobre outras vivências do *Escola de Funk*. Contudo, ponderei destacar rapidamente mais três diferentes vivências no processo. Duas em instituições públicas e uma privada.

Quando meu contrato de estágio estava acabando, recebi via internet a divulgação de uma vaga de emprego. Era para Gestor de Projetos do Bairro Educador. Eu estava trabalhando bastante como professor de blocos de carnaval, fazendo shows com os blocos, shows com rodas de samba e próximo de terminar a graduação. Na informação dizia que o trabalho era de 40 horas. Não gostei muito da ideia do trabalho de 40 horas por semana em uma única empresa. Porém fui para a entrevista. E, acho mesmo que só passei na entrevista por conta da experiência com música e com o *Escola de Funk*, uma vez que o ideal do projeto Bairro Educador era levar atividades pedagogicamente diferentes. Nele fiquei responsável por dinamizar atividades pedagógicas em quatro escolas do município do Rio de Janeiro.

Fui junto da Gestora de Núcleo (do projeto Bairro Educador) responsável pela equipe para ser apresentado às unidades escolares. Duas delas ficam no bairro de Vicente de Carvalho (no Morro do Juramento) e outras duas no bairro de Acari. Sobre duas falarei neste subcapítulo e as outras duas vão ficar para o capítulo 3. A recepção não foi igual em todas elas. Mas, algo de incomum gritou! Todas as escolas solicitaram que as ações do Bairro Educador fossem direcionadas para turmas com distorção idade/série e “crianças-problema” (Dávila, 2006, p. 231). Desse modo, ainda se perfazia na década de 2010 o mesmo modelo educacional excludente - relatado por Dávila (2006) no trabalho *Diploma de Brancura*, que traz dados do Brasil de 1917-1945, quando se separavam os estudantes utilizando-se raça e classe como critério de pesquisa para a formação de grupos de turmas, definindo-os “como abastados, pobres ou muito pobres”. Essa prática moldava “As expectativas que os professores tinham sobre esses alunos e o modo pelo qual eles eram ensinados”. Os abastados ficavam em turmas avançadas, aprendiam a ler nos primeiros anos de estudo. Os pobres e muito pobres não eram ensinados a ler. Apesar de estes entrarem na escola com a mesma idade dos abastados, o sistema não tinha preocupação com a educação dos pobres. Estes eram tratados com desdém, indiferença, negligência.

Ah! Mas, quem eram esses estudantes pobres e muito pobres?

A esse respeito, Lilia Schwarcz ([1993] 2012, p. 24-25; 46; 314; 316) ressalta que no momento em que se colocava em pauta a questão da igualdade, processo favorecido pela campanha abolicionista, a adoção de teorias raciológicas, por parte dos intelectuais brasileiros, pareceu fornecer os argumentos científicos que exporiam os limites dessa equiparação, estabelecendo critérios diferenciados para o acesso aos direitos. No mesmo sentido, a brasilianista Nancy Stepan (1985, p. 371) destaca, como uma consequência da abolição da escravatura, a utilização crescente da ciência na limitação da igualdade social e política dos negros e mulatos, no regime republicano. (BONFIM, 2017, p. 38)

Os pobres e muito pobres, são “negros e mulatos”, que, após passar pelo processo de escravização, passaram pelas políticas eugenistas. A cidadania lhes foi negada. Pois, “as teorias raciais divulgadas na época partilhavam da ideia de superioridade do homem branco caucasiano em relação aos demais povos que habitavam os continentes explorados pelo colonizador europeu.” (BONFIM, 2017, p. 74). É diante de tal contextualização que a ciência de Francis Galton (1822-1911) chega ao Brasil no início de 1900. “É de sua autoria a palavra **eugenia**, inspirada no grego “bem-nascido”, para designar os usos sociais dos novos conhecimentos da ciência sobre a evolução e hereditariedade, a fim de aperfeiçoar racialmente o ser humano.” (BONFIM, 2017, p. 74, grifo meu).

A alma do racismo e da eugenia permanece viva no imaginário social. E a escola reproduz o preconceito racial. Logo, esse racismo deixa fora do ambiente formal de educação a cultura afro-brasileira. Assim, continua separando, excluindo. A escola que se assume justa é meritocrática. Por isso, na verdade, não passa de injusta. Logo:

Dubet (2008) adota o ponto de vista dos “vencidos do sistema”, dos que não são ouvidos – os alunos “menos bons e menos dignos” que a escola meritocrática de massas termina por criar. A “máxima” que acompanha a organização e funcionamento dessa escola – *o sucesso para todos* – é uma frase vazia, segundo o autor, porque contradiz os próprios princípios meritocráticos sobre os quais essa escola se funda. (REGO, 2011, p. 103)

Apresento-me nesse ambiente. Na escola meritocrática, excludente. Retorno agora como profissional, não mais estagiário, tão pouco inexperiente e jovem estudante. Mas, sim como um pensador, pesquisador e provocador na educação. No fim das contas, certamente fui considerado pela escola como a maioria dos meus alunos e ex-alunos são. Somos os “menos bons e menos dignos”, “vencidos pelo sistema”, culpados pelos nossos insucessos. Assim foi com um afro-brasileiro na Educação Básica, assim foi como os primeiros estudantes participantes do *Escola de Funk*. Às escolas!

### 2.3.1 - *Escola de Funk* – Morro do Juramento– 2012

Em uma escola pública do Morro do Juramento em Vicente de Carvalho, observando a realidade local – anos depois de já ter frequentado bailes na comunidade – pude perceber diferença quase nenhuma em relação às outras unidades escolares atendidas pelo projeto Bairro Educador. Depois de algumas informações colhidas com a equipe de gestão daquela unidade pensei no *Escola de Funk* como proposta de atividade ideal para o cenário. Retornando à unidade, quem me recebeu foi a Coordenadora. E ao apresentar o Projeto de pronto ela me perguntou: “Como assim, *Escola de Funk*? Esse funk já toca o dia todo na Associação de Moradores aqui ao lado da escola num volume que atrapalha as aulas e letras impossíveis de trabalhar com nossos alunos (os alunos têm idade entre 4 e 9 anos).” Expliquei a coordenadora como o projeto havia funcionado em uma unidade da mesma Coordenadoria Regional de Educação – CRE. Descrevi justificativa, objetivo e apresentei a metodologia. Falei da importância do trabalho com a cultura local, inclusão. Disse também das oficinas de História do Funk, Rima, Ritmo, Dança, Escrita Criativa e as questões com o letramento. Depois de explicado tudo isso, preconceito “quebrado” e Coordenadora Pedagógica convencida, o *Escola de Funk* aconteceu dessa vez com duas turmas da escola após mais umas duas reuniões com as professoras das turmas.

Levei meus textos musicalizados, composições, canções autorais para serem utilizadas no ritmo do funk. Um deles era a história do funk em uma breve fábula para discutir o assunto com a criançada. Na primeira atividade, tempestade de ideias sobre funk, de 32 crianças participantes, somente um aluno disse que não gostava justificando que era “crente”. Nas outras escolas algo parecido aconteceu. No máximo dois ou três estudantes diziam não gostar pelo mesmo motivo. Então falei e coloquei para a turma ouvir Aline Barros (cantora Gospel que gravou “Dança do Pinguim” e “Dança do Quaquito” - as duas músicas infantis no ritmo do funk) e MC Tonzão. Preconceito “quebrado” mais uma vez. Adiante, nas atividades seguintes, durante os outros encontros, começamos conversando sobre a história do funk, depois o grupo discutiu sobre o pensar nos textos das músicas e valorizar o funk, respeitar sua história. Como foi uma galerinha mais nova (8 e 9 anos) foi mais difícil imprimir o caráter decolonizador das atividades. Porém, aos poucos, as falas sobre racismo e preconceito apareciam durante as aulas com muita manha ao som dos tambores por contada recepção desconfiada com professoras e coordenadora atentas. E, era a primeira vez do *Escola de Funk* como projeto para um grupo com idade menor. Ah! No início, ao ser apresentado e dizer que trabalhava com música a escola me sugeriu projeto com as músicas de Vinícius de Moraes. Abaixo o exemplo de uma poesia de Vinícius em 1970.

## AS BORBOLETAS

Rio de Janeiro, 1970

*Branças  
Azuis  
Amarelas  
E pretas  
Brincam  
Na luz  
As belas  
Borboletas.*

*Borboletas brancas  
São alegres e francas.*

*Borboletas azuis  
Gostam muito de luz.*

*As amarelinhas  
São tão bonitinhas!*

*E as pretas, então...  
Oh, que escuridão!*

Textos como “As Borboletas”, que traz quatro borboletas, cada uma de uma cor diferente, todas com atividades e qualidades, sendo que a preta como ele mesmo diz: “E as pretas, então... Oh, que escuridão!”, consistem no mínimo na permanência velada do racismo. Também podemos perceber as atitudes da escola nas palavras de Nilma Lino Gomes (2007, p. 51):

O Brasil construiu, historicamente, um tipo de racismo indioso, ambíguo, que se afirma via sua própria negação e que está cristalizado na estrutura da nossa sociedade. Sua característica é a aparente invisibilidade. Essa invisibilidade aparente é ainda mais ardilosa, pois se dá via mito da democracia racial, uma construção social produzida nas plagas brasileiras. Através da narrativa do mito, que é extremamente conservadora – porém transfigurada em discurso democrático -, a igualdade das raças é destacada. Trata-se, no entanto, de uma falsa igualdade, pois ela se baseia no apagamento e na homogeneização das diferenças. A democracia racial fala de uma diferença homogeneizadora e inferiorizante, vista como “cadinho racial”, como forma “híbrida” de cultura, como “fusão racial” que acaba por cristalizar, naturalizar e subalternizar as diferenças, os grupos étnico-raciais e sua história.

Contudo, foi aberto um diálogo sobre o racismo e preconceito com profissionais da unidade escolar e crianças. O mito da democracia racial não foi totalmente desvendado em oito encontros. Mas, a garotada aproveitou o batidão que antes ficava só do lado de fora da escola. O grupo de estudantes se expressou com voz, corpo, com palavras escritas, olhares brilhando e sorrisos contagiantes nas oficinas de rima, nos momentos de dança e na história

do gênero musical tão comum na comunidade. Apesar da desconfiança da coordenação e professoras, do racismo estrutural, do mito da democracia racial, o *Escola de Funk* plantou a semente de educação antirracista diante de um modelo de educação colonizado.

### 2.3.2 - Festival Escola de Funk no CIEP Candeia

Outra experiência no mesmo ano. Fui apresentar a proposta em outra escola. Dessa vez no CIEP Antônio Candeia Filho, em Acari. Lá a receptividade foi outra. Nem desconfiaram, nem sugeriram um trabalho de perspectiva ocidental. A diretora pediu que eu conversasse diretamente com o grupo de professoras. Apresentei o Projeto Bairro Educador e disse da possibilidade de uma das ações ser o *Escola de Funk*. O grupo de profissionais se interessou e marcamos uma capacitação para docentes daquele CIEP. Aconteceu um encontro de aproximadamente três horas de duração no Centro de Estudos. Mostrei para profissionais da educação do CIEP a potência do Funk e da história do mesmo na comunidade do Acari – onde eu morava na época e a escola está localizada. É uma vivência para muito além de campo de pesquisa. A troca consistiu em bastante respeito pelo conteúdo e cultura local por parte do corpo docente do Ciep Candeia. Visão extremamente oposta às ideias de Villa Lobos – citado por Dávila (2006) - onde ele dizia

“Tratava-se de preparar a mentalidade infantil para reformar, aos poucos, a mentalidade coletiva das gerações futuras”. Villa Lobos planejava criar uma nova estética nacional que, entre outras coisas, fosse hostil à cultura afro-brasileira. Ele não tentou apagar as expressões culturais africanas e indígenas do Brasil – ao contrário, ganhou fama especificamente por celebrar o “folclore” brasileiro e inserir elementos africanos e indígenas em suas composições clássicas. Mas, a estrutura que implantou a educação musical pressupunha a perspectiva de um homem branco olhando para as culturas africana e indígena como artefatos populares e vestígios do passado. (DÁVILA, 2006, p. 250)

Após a capacitação do *Escola de Funk*, a troca de ideias com o grupo de docentes veio à apresentação da proposta para os estudantes. Auxiliei algumas turmas no processo e em outras as próprias professoras fizeram. E o comprometimento foi tanto que a escola encerrou o primeiro semestre com o Festival *Escola de Funk*. Um grande evento onde cada turma apresentou uma paródia ou composição própria sobre vários temas diferentes. Foram músicas sobre Paz, Família, Mãe, Violência, Escola, entre outros textos. E, é claro que não faltou a roda para a exposição do passinho do funk. Na roda entrava uma ou duas crianças por vez, representando na dança. Esse é um momento em que “o corpo seleciona e assimila, de modo

análogo ao código linguístico, os estímulos da ordem social e cultural em que está imerso o indivíduo.” (SODRÉ, 2017, p. 105).

No CIEP de Acari (bairro do Rio de Janeiro), com o patrono sendo Candeia, um líder antirracista, que se posicionou contrário ao branqueamento do samba no seu tempo, foi importante fazer a contextualização entre as histórias dos dois gêneros (samba e funk) e a história sobre o patrono da escola. Esse trabalho culminou na oficina Ritmos Negros Brasileiros. Diante da metodologia do *Escola de Funk*, ou seja, com a mesma estrutura de encontros, de estudo práticos e teóricos os discentes puderam perceber o quanto a diáspora está viva em nós, marcados pelas características afirmadas em que:

Uma criança negra faz parte da cultura negra. Às vezes o pertencer de uns é menos envolvente que o de outros. Mas todos fazem parte dessa cultura. A cultura negra é uma cultura interativa e dinâmica, ou seja, para participar dela é necessário interagir com ela. Basta observar uma roda de capoeira, uma roda de samba, o pagode ou uma gira de terreiros de umbanda ou candomblé. Em todas estas manifestações culturais e religiosas os presentes ocupam papéis diferenciados, mas todos participam: cantando, batendo palmas, dançando, tocando algum instrumento etc. (CAVALLEIRO, 2001, p. 174).

Pelo respeito e prática de educação decolonial, pelo antirracismo e o funk como cultura antirracista, pelas palmas, pela roda de passinho, pela molecada rabiscando o chão com poesia na ponta dos pés, pelo posicionamento antipático e divergente das profissionais às visões de Villa Lobos, pelas crianças e jovens se vendo como autoras e sujeitos de suas próprias histórias e principalmente cultura negra dentro do ambiente formal de aprendizagem, o *Escola de Funk* deu certo!

## CAPÍTULO 3

### MÚSICA & LETRAMENTO

#### A MANHA, RESISTÊNCIA DO PROCESSO *ESCOLA DE FUNK*

##### 3.1 - Música & Letramento

Vou discorrer aqui neste terceiro capítulo muito brevemente sobre mais duas vivências de um afro-brasileiro na Educação Básica, nas quais recebi outras sugestões ao indicar o projeto *Escola de Funk* em escolas públicas. Nas quais também terá a *escrevivência pedagógica* de uma experiência mais recente do processo *Escola de Funk* em uma escola particular em 2018. Todas na zona Norte do Rio de Janeiro.

##### 3.1.1 - Cantando e Sambando, eu aprendo a viver

Começando por uma escola pública de Vicente de Carvalho, que ao ser apresentado o *Escola de Funk*, a gestão escolar sugeriu que fosse trabalhado o samba. Argumentando que o samba era a cultura mais expressiva daquela localidade. E isso foi muito bom porque as histórias do samba e do funk são muito semelhantes. O samba é nas palavras de Otair Fernandes, Sergio Carapreta e Edinho Oliveira (2013, p. 9):

festa, é alegria, é harmonia, é calor, é cheiro de povo, gente liberta, é raiz, é matriz, mas também é literatura ... O samba não só sorri, o samba fala, o samba manifesta, o samba traz estilo, o samba marca época, o samba é língua, é expressão típica, identificação de grupos, identidade negra e do povão.

Logo, o projeto foi construído com o samba como base didática fazendo o tempo todo o paralelo com o funk. A filosofia de trabalho continuou sendo a do processo *Escola de Funk* para alcançar as importantes discussões e levar informações históricas e atuais sobre racismo na nossa sociedade. Várias foram as técnicas para manter o funk como base. Uma delas foi fazer tal comparação histórica entre os gêneros musicais. E isso aconteceu em uma das oficinas chamada de *Meu Bairro* na qual os estudantes faziam o mapeamento, reconhecimento

dos locais (comércios, clubes, igrejas, bailes, padarias) próximos da escola. Os estudantes observavam ao redor de suas casas até a chegada no ambiente de aprendizagem. E marcaram em suas folhas nas quais havia um mapa das proximidades da escola impresso o que reconheceram pelo caminho. Assim, nesse mapa aparecem: uma igreja católica, várias evangélicas, muitas residências de discentes, a associação de moradores, a quadra da escola de samba do bairro de Vicente de Carvalho, o campo onde acontecia o baile funk no fim de semana, padarias, barracas. Essa oficina é muito bacana sobretudo em localidades onde as pessoas estão acostumadas a desvalorizar seus próprios espaços. Quando perguntei aos estudantes o que tinha na comunidade eles responderam: “não tem nada aqui!” ou “só tem coisa ruim!”. A ideia então era dar-lhes outra perspectiva que não a hegemônica, pré-estabelecida – pela qual se cita a favela como um lugar ruim, de gente ruim (muitos estudantes descreveram o morro assim antes do início da atividade). A oficina *Meu Bairro* ajudou a criançada a reconhecer o que havia de bom na comunidade e a sentir orgulho do lugar no qual residem, pois tiveram um outro olhar. Perceberam o samba e o funk como cultura local, parte do ambiente. Assim ficou ainda melhor o resgate da história do lugar e dos gêneros musicais.

Nas práticas dos musicais, o samba rolou bonito através de oficinas de ritmo, rima, escrita criativa e samba no pé – com o passista Diego Nascimento como professor convidado. E os objetivos? Os mesmos! Debater o racismo, a cultura afro-brasileira, praticar educação antirracista, propiciar, facilitar o reconhecimento do estudante como sujeito da própria história e o reconhecimento identitário, seja ele negro (consciência negra) ou não (reconhecimento dos privilégios, branquitude). E, como a escola sugeriu o samba e na atividade do mapeamento também surgiu o lugar do forró e do rap, o *Escola de Funk* mantinha seus objetivos, mas passava a usar o nome de *Música & Letramento*. No qual “A música é uma linguagem que utiliza sons e silêncios para expressar e comunicar” (LEVY, 2010, p. 16) e variadas **músicas** “são expressões sonoras que refletem a consciência, o modo de perceber, pensar e sentir de indivíduos, comunidades, culturas, regiões, em seu processo sócio-histórico” (BRITO, 2003, p. 28). Ou ainda

há também margem para que se vislumbre na música uma espécie de filosofia social em ação, tal como aconteceu nos Estados Unidos quando o Jazz transformou o modo estabelecido de sentir, dando-lhe uma nova forma. Não se trata simplesmente de um extraordinário fenômeno musical, mas do próprio jazz como uma fenomenologia do sentir, isto é, como fenômeno e pensamento simultâneos (SODRÉ, 2017, p. 145)

Por isso, pensar e viver o *Escola de Funk/Música & Letramento* é além da música como didática - e por vezes também conteúdo - de um processo educacional em curso, a

própria filosofia do projeto. Em razão de as próprias canções darem conta do conteúdo filosófico, social e histórico tanto nos casos dos funks quanto no caso do samba com autores como verdadeiros cronistas, por exemplo:

*Um sorriso negro*

*Um abraço negro*

*Traz felicidade*

*Negro sem emprego, fica sem sossego*

*Negro é a raiz da liberdade*

Sorriso Negro -- D. Ivone Lara – 1981

*Elevador é quase um templo*

*Exemplo pra ninar teu sono*

*Sai desse compromisso, não vai no de serviço*

*Se o social tem dono, não vai*

*Quem cede a vez não quer vitória*

*Somos herança da memória*

*Temos a cor da noite*

*Filhos de todo açoite*

*Fato real de nossa história*

Identidade –Jorge Aragão – 1992

É interessante ponderar o laço entre as letras e ver perceber como compositores de funk e samba compartilham de semelhante ponto de vista através de seus compositores. O funk com a narrativa do cotidiano complexo das favelas e o orgulho da identidade, do pertencimento. O samba contextualizando a própria história (assim como MC Marcinho e outros fizeram no funk) com a diferença da abordagem com o destaque racial mais nítido. Por isso, as citações anteriores são escritas por dois sambistas cabem perfeitamente no funk e sua história. Representam a abordagem da denúncia como forma artística de lutar, de enfrentamento, retratando a história de opressão das mentes e corpos das pessoas negras. Ao levar esses textos para sala de aula, evidencia-se a trajetória do racismo no currículo da Educação Básica vislumbrando a orientação de afro-brasileiros e não negros diante da história de luta, de criação e recriação cultural, a trajetória de resistência do povo negro até aqui. Faz-se necessário um currículo que trate do “Negro” como humano, que não inclua o mito da democracia racial. Pois, consoante afirma Woodson:

se o Negro deve ser elevado ele deve ser educado no sentido de ser desenvolvido a partir do que ele é, e o público deve ser tão iluminado a ponto de pensar no Negro

como um homem. Além disso, ninguém pode ser educado completamente até que aprenda tanto sobre o Negro quanto ele sabe sobre outras pessoas (WOODSON, 2018, p. 127)

A partir das afirmações do autor, não há, portanto, educação – formal ou informal – mas existe o mito da democracia racial com currículo reforçando um modo branco como modelo de ser e existir no mundo. Logo, há *a deseducação do negro* (Woodson, 2018). E se não tem educação, não existirá processo de letramento porque omitir informações históricas ou permanecer contando a história da população afro-brasileira de modo ocidental, descompromissado (ou comprometido com um projeto colonizador) consiste em deseducar, alienar negros/as. Mas, lembrando, destacando: “É necessário frisar que o letramento é concebido como um processo, que não começa e nem termina na escola” (CAVALLEIRO, 2001, p. 182). E, a partir das definições, conceitos de música e letramento e da prática da cultura afro-brasileira, chega o *Música & Letramento* como a manha, a ginga, a sagacidade, a resistência de um processo de *pedagogia musical afro-brasileira*. Assim, a filosofia, a didática, o conteúdo, o processo *Escola de Funk* se mantém na missão de “perturbar os currículos das escolas ou forçar o Negro, como tal, a discutir publicamente” (WOODSON, 2018, p. 126).

A galerinha sambou, cantou, tocou, fez instrumentos, escreveu, produziu, olhou o morro com outros olhos, pensou, refletiu, discutiu a história da comunidade. É um sopro de resistência, sem dúvidas! O relato de um dos estudantes sobre o nome do Morro do Juramento falava de um caso contado pela avó a ele. A avó dizia que o fato pelo qual nomeou a comunidade foi de um escravizado que fez um juramento ao seu senhor. Outros estudantes relataram nessa aula, por exemplo, mitos locais de ouvirem barulhos de correntes à noite por conta de escravizados acorrentados antigamente numa fazenda onde hoje se localiza o morro. Por isso, é sobre viabilizar o protagonismo, a troca, o sujeito que conta e refaz sua própria história, histórias afro-brasileiras as quais discutem a temática na perspectiva da inclusão e assim o *Escola de Funk/ Música & Letramento* resistiu!

### **3.1.2 – Escola de Funk em Acari – Sustentabilidade**

“O trabalho realizado em sala, unindo o meio ambiente e o funk, foi uma escolha muito bacana, na qual os alunos aprendem novas informações cantando! Está sendo uma

diversão com consciência!” (Depoimento da Prof.<sup>a</sup> Camila Carvalho, E.M. Thomas Jefferson, turma 1302, em 14 de maio de 2012, bairro Acari, Rio de Janeiro RJ).

Ao chegar à unidade escolar, recebi a orientação de planejar as atividades de acordo com o tema do PPP – Projeto Político Pedagógico - Sustentabilidade. Planejei uma proposta na qual os temas como Meio Ambiente e Saúde não podiam ficar de fora. Mais uma vez vislumbrei no processo do *Escola de Funk/Música & Letramento* a oportunidade de racializar o conteúdo sugerido pela escola. Assim comecei a fazer composições. De maneira que o samba “*A Higiene das Crianças*” foi o primeiro texto trabalhado. Com os textos musicalizados vem a possibilidade de abordagem da história dos gêneros musicais e dos instrumentos. E é aí que entra o conteúdo sobre identidade, cultura afro-brasileira e racismo, mesmo que as canções discorram sobre outros temas. Consiste em uma estratégia de resistir. Vejamos a letra do Pagode da Higiene:

*Na higiene das crianças minhas mãos eu vou lavar*

*Na higiene das crianças os dentes vou escovar*

*Na higiene das crianças dos cabelos vou cuidar*

*Na higiene das crianças meu corpo eu vou esfregar*

*Na higiene das crianças bem limpinho eu vou ficar*

Continuando, discute-se com esse texto que pode ser apresentado desde a Educação Infantil, por exemplo, além dos cuidados e do conhecimento do próprio corpo expostos na letra da canção, o conteúdo sobre história do gênero musical. Cabe aí falar da história do Jongo, da história do samba até chegar ao pagode e como esses gêneros musicais foram criados e recriados no movimento cultural afro-brasileiro. Em seguida, após profissionais da unidade escolar sensibilizados pelas primeiras ações da proposta educativa *Escola de Funk*, escrevi e apresentei também a canção “*Vamos Tratar*”:

*Meio ambiente é o mundo em que moramos*

*Não podemos deixar nosso planeta se acabando*

*Terra, água, ar, essas são as coisas que temos que cuidar*

*Saúde e educação eu faço assim*

*Cuido do meio ambiente como eu cuido de mim*

*Vamos manter as ruas limpas, água não posso desperdiçar*

*Vamos preservar a vida, árvores ajudam a despoluir o ar*

*Nós precisamos de um consumo consciente*

*Vamos tratar bem o meio ambiente*

A canção é tocada na batida do maculelê da capoeira que atualmente é o tamborzão do ritmo funk. Essa música segue a mesma ideia pedagógica que me faz insistir e resistir à pedagogia tradicional eurocêntrica e construir, com isso, as bases de uma *pedagogia musical afro-brasileira* que se caracteriza por pensar e viver a música completa como didática e conteúdo de ensino em ambiente de resistência da cultura afro-brasileira. Contudo, mais importante do que destacar minhas composições é destacar as composições dos estudantes. São eles como construtores ativos e não receptivos no processo ensino-aprendizagem. Pois, as duas turmas de 3º ano com as quais trabalhei nessa escola produziram textos, canções–através das oficinas de ritmo e rimas (características marcantes do *Música & Letramento*). Diante da oficina de rima e ritmo, professoras e discentes juntos “meteram a mão na massa”.

O trabalho aconteceu em 2012, mas a letra está na minha cabeça até hoje:

Planeta Limpo – Turma 1302. Prof.<sup>a</sup>. Camila – 2012

*No chão não jogue lixo  
Senão vai criar bicho  
Vamos cuidar do meio ambiente  
Pra não ficar doente  
Não vamos poluir a natureza  
Para não destruir nossa beleza  
Não vamos desperdiçar água  
Para não ficar sem nada  
Cuidando da nossa cidade  
Podemos conviver com amizade*

Já a turma 1301, da professora Jussara, escreveu sobre os três R's da Sustentabilidade e enquanto o primeiro grupo tocou o ritmo do funk, o segundo tocou no ritmo do baião (gênero musical muito conhecido também na comunidade por ser a base do forró, também cultura local de Acari) a seguinte letra:

*Não jogue lixo no chão  
Para não ser vacilão  
Não jogue lixo nos rios  
Vamos prestar atenção  
Reduzir, reciclar e reutilizar  
Do nosso mundo vamos cuidar e amar*

O que dizer de algo que convida estudantes para serem o que eles são em um lugar que diz que eles não podem ser? Trabalhar o tema pedido pela escola sendo a música o formato didático e parte do conteúdo no processo traz a obrigação do diálogo sobre raça na sociedade.

Traz a não exclusão. Todos podem fazer e tocar seus instrumentos, todos participam do processo de construção do texto em grupo. Todos são! E não só na e para a escola, mas na perspectiva da vida de um modo geral. Esses estudantes não precisaram montar um personagem para sobreviver no espaço escolar (como eu fiz no Fundamental 1). Assim, pensado, embasado nas ideias de Paulo Freire, Muniz Sodré e de uma pedagogia antirracista, o *Escola de Funk/Música & Letramento* leva informações, fatos históricos e conceitos preciosos na prática da percepção da contribuição da cultura afro-brasileira na sociedade. É a lei 11.645/08, lei da inclusão da história e contribuição dos povos negros e indígenas, na prática fortalecendo a cultura local, nada mais é do que o exercício, a ação do parágrafo 2º do artigo 26º no qual: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.” (LDB 9394/96 – Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017) dialogando com o texto da lei 13.278/16 no parágrafo 6º também do artigo 26º da LDB no qual afirma que “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” Assim sendo, o artigo 26º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional corrobora com uma perspectiva educacional de posicionamento favorável às expressões regionais, cultura local. Logo, está pautado principalmente nesses textos o processo *Escola de Funk/Música & Letramento*. Pois, essas leis possibilitam, embasam o trabalho, formalizam o posicionamento na mesma direção em que podem colaborar, propiciar aos estudantes e profissionais da educação a ampliação de uma leitura de mundo paralelo ao posicionamento da identidade. Pois,

A identidade negra passa a ser tematizada de um outro lugar. Aos poucos, o Brasil vai compreendendo que ser negro e negra e afirmar enquanto tal é um posicionamento político e identitário que desconforta as elites e os poderes instituídos. E que o uso da força – uma das estratégias antigas do racismo – tem sido uma tentativa de nos calar. (GOMES, 2017, p. 70)

Sim! É questão de posicionamento. Posicionamento preto. Assim, mais uma vez, mesmo diante de um espaço no qual se reforça outro olhar, o olhar colonizador ocidental, o *Escola de Funk/Música & Letramento - um projeto com rap, funk, samba, pagode, história dos afro-brasileiros no Rio de Janeiro, contação de história com representatividade na literatura e no brinquedo – propõe aulas antirracistas cheias de informações decoloniais. E este trabalho vem se mostrando cada vez mais relevante no âmbito da troca de informações sobre racismo na sociedade carioca e outros conceitos aqui expostos. Portanto, não somente nas duas últimas vivências apresentadas, mas em todas as práticas, *escrevivências pedagógicas* colocadas até aqui, o caminho é o mesmo. Consiste na relação humana onde a*

música afro-brasileira resgata, traz à tona sua contribuição, riqueza cultural. Assim sendo, o processo do *Escola de Funk/Música & Letramento* tem música afro-brasileira como didática, conteúdo e filosofia. Eles começam e terminam com música afro-diaspórica porque

o ritmo se afirma como uma verdadeira tecnologia de agregação humana. Por meio da dança e da festa, ele reelabora simbolicamente o espaço, na medida em que modifica, ainda que momentaneamente, as hierarquias territoriais, estimulando o poder expressivo do corpo até o ponto de produção de imagens próprias de liberação e autorrealização. (SODRÉ, 2017, p. 143-144)

E, é o ritmo que faz o *Escola de Funk/Música & Letramento* acontecer. É o axé, energia comunicativa propiciadora da expressão da mente através do corpo se fazendo presente, é movimento. Consiste em resposta à provocativa perspectiva do pensar vivendo, do pensar nagô (SODRÉ, 2017). Transmitem-se saberes, informações preciosas históricas sobre o povo negro. É menino ou menina de mais melanina ficando feliz. Por fim, é o *Escola de Funk/Música & Letramento* resistindo para se manter propondo que algo além do racismo e das balas perdidas – dos símbolos de morte – atravesse, violem os muros das escolas.

### **3.1.3 - Escola de Funk/Música & Letramento na instituição privilegiada, privada**

O projeto *Escola de Funk/Música & Letramento* é uma ação educativa necessária na perspectiva de provocar estudantes e profissionais de educação no pensar vivendo (SODRÉ, 2017) sobre questões sociorraciais. Um processo que tem como objetivo o auxílio na construção da consciência negra e no reconhecimento do privilégio branco, da branquitude. É o desvendar das questões para além da problemática social, discutindo o sociorracial. Por isso, pensar, planejar e executar tal ação desse processo em uma instituição privada na zona Norte do Rio de Janeiro, bairro de Irajá, consiste em um desafio diferente dos anteriores. A grande maioria discente de escolas particulares é de não negros. E, a instituição aqui do relato não fugiu à regra. Enquanto em todas as escolas públicas nas quais o projeto aconteceu era exatamente o contrário, e o funk consistia no cenário da cultura local, agora o funk é só mais um gênero musical. Pois, a diferença de cor entre os corpos retrata a relação de qual corpo tem direito, acesso e qual não tem. E sobre essa diferença entre negros e brancos e os acessos e/ou privilégios o Doutor em Ciências Sociais Richard Santos traz a seguinte reflexão:

as elites brasileiras e latino-americanas iniciaram períodos de exaltação a mestiçagem, reconhecendo suas raízes multiculturais e declarando-se singulares devido à extensão da mistura racial de seus cidadãos. Porém, podemos observar que daí nasce ou se fortalece o conceito de cor como classe social, quanto mais clara a

pele, mais acesso a serviços e oportunidades, quanto mais escura a pele, mais barreiras e dificuldades de mobilidade social. (SANTOS, 2018, p. 80)

Tal reflexão se faz necessária, pois quando o *Escola de Funk/Música & Letramento* entra numa instituição privada de educação, representa o reconhecimento das “raízes multiculturais” por parte da instituição viabilizadora, contratante do processo. E ao mesmo tempo em que o alunado – de corpos brancos em grande maioria – confirma “o conceito de cor como classe social”.

O *Escola de Funk/Música & Letramento* chega nessa unidade escolar no ano de 2018, segundo semestre, como um projeto curto, contendo um total de 5 encontros, sendo 50 minutos por semana para quatro turmas do 2º Segmento do Ensino Fundamental. A instituição fica no bairro de Irajá, bairro de classe média com algumas comunidades de classe média baixa no entorno e outras dentro do próprio bairro localizado na zona Norte da cidade. O número de discentes do 2º Segmento na unidade fica entre 60 e 70 somando as quatro turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

O processo começa com apresentação do *Escola de Funk* em reunião com a gestão, explicação/justificativa, exposição dos objetivos (reflexões históricas contra-hegemônicas, práticas antirracistas, reconhecimento da branquitude, importância da consciência negra, inclusão, conhecimento da contribuição africana, gerando a cultura afro-brasileira como resistência) e estratégias metodológicas, na verdade o posicionamento didático do projeto e sua filosofia.

O projeto, diante do processo, sempre exige bastante seriedade e respeito com o conteúdo. O *Escola de Funk* enfatiza que falar de funk é falar de memória, história, ancestralidade, é não admitir postura preconceituosa. E uma vez que se tratava de pessoas não pertencentes a tal linguagem cultural foi um pouco mais destacado os dizeres sobre respeito, sobre não folclorizar, não caricaturar. Recorro a bell hooks exemplificando minha preocupação:

Na cultura popular negra contemporânea, o rap se tornou um dos espaços onde o vernáculo negro é usado de maneira a convidar a cultura dominante a ouvir – a escutar – e, em certa medida, a ser transformada. Entretanto, um dos riscos dessa tentativa de tradução cultural é que ela venha a banalizar o vernáculo negro. Quando jovens brancos imitam essa fala dando a entender que ela é característica dos ignorantes ou daqueles que só se interessam por divertir os outros ou parecer engraçados, o poder subversivo da fala é ameaçado. (bell hooks, 2017, p. 228).

Logo, já tendo exemplos, não consiste em exagero do *Escola de Funk*, sim cautela, prevenção, pensamento indispensável de uma postura educativa, postura de posicionamento e

educação antirracista. Quanto mais sujeitos brancos, mais branquitude! Não é questão de julgar. Mas, reconhecer o que a sociedade está criando ao longo dos tempos. Compreender isso é letramento! Consoante afirma Maria Aparecida Bento (2002) trata-se do privilégio branco. Pois,

O silêncio, a omissão, a distorção do lugar do branco na situação das desigualdades raciais no Brasil têm um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhado de um pesado investimento na colocação desse grupo como grupo de referência da condição humana. Quando precisam mostrar uma família, um jovem ou uma criança, todos os meios de comunicação social brasileiros usam quase que exclusivamente o modelo branco. (BENTO, 2002, p. 6).

Modelo pelo qual, segundo a autora, sustenta-se um código de conduta pré-estabelecido (que perpassa principalmente pela mídia e educação) para manter tudo como está. Acrescento aqui ser uma questão do que vou destacar, nomear como *currículo oculto social* – são ações implícitas nos comportamentos sociais dos indivíduos. Logo, pensar esses comportamentos é pensar a branquitude, o racismo, o próprio mito da democracia racial como o *currículo oculto social*. Manter o silêncio, desse modo, significa manter o privilégio. Aí se dá a importância da existência do *Escola de Funk*. Romper a barreira do silenciamento para levar o debate sobre racismo, as informações, o diálogo é o primeiro obstáculo. É importante dizer a todo tempo em nossa sociedade que o racismo não é um problema do negro, e sim um problema de toda a sociedade. Principalmente da branquitude insistente na manutenção dos privilégios. Compreendido isso, o *Escola de Funk* é retomado diante do passo-a-passo, os cinco encontros com suas oficinas abaixo numeradas:

#### 1- **Apresentação Geral – do projeto e das pessoas:**

Essa oficina do primeiro encontro consiste em coleta de dados dos grupos para pensar-vivendo o planejamento/ação, a didática ao longo do processo. Pois, a didática sempre tende a sofrer variações. Esse momento inicial pode acontecer em roda de conversa ou também através da técnica de tempestade de ideias pedindo definições dos adolescentes para palavras como: funk, racismo, preconceito, favela, branquitude, consciência negra, entre outras contidas no programa.

#### 2- **Cronologia funk (vídeos):**

O encontro começa com vídeos e áudios cronologicamente disponibilizados com a finalidade de contar um pouco da história do gênero musical de acordo com as músicas. A cada música, há intervenções docente para mais detalhes históricos. Com o funk anos 1970,

com o soul em 1980 através das músicas e de artistas internacionais e das melos do fim dessa década.

Abordando o decênio seguinte, 1990, exibem-se Rap's nacionais, começando com MC Batata do Rap Feira de Acari (1990), MCs Cidinho e Doca e o Rap da Felicidade (1995) como mais um grande marco histórico, além de Orgulho da Favela do MC Bob Rum (1995), Rap da Consciência (1995) dos MCs Teko e Buzunga e outros.

*Eu só quero é ser feliz*

*Andar tranquilamente na favela onde eu nasci*

*E poder me orgulhar*

*E ter a consciência que o pobre tem seu lugar*

Até chegar aos anos 2000, quando o funk é representado por músicas de artistas como MC Marcinho, Mr. Catra, MC Sapão e Claudinho e Buchecha, que fizeram sucesso na década anterior, além dos bondes do Tigrão e do Vinho, Gaiola das Popozudas, Deise Tigrona, da Tati Quebra Barraco. Há uma roda de conversa sobre esses artistas, vislumbrando discutir sobre: algumas de suas produções, as tendências midiáticas dessa década; a troca do Volt Mix pelo tamborzão; a origem das canções e das pessoas compositoras; o preconceito contra o gênero e os/as artistas e a dificuldade de reconhecimento desse preconceito como racismo no país do mito da democracia racial no qual os MCs desde a década de 1990 cantam o orgulho a favela colocando-a no mapa. Como afirma MC Marcinho (2003) no refrão da letra *Favela*:

*Favela...*

*Orgulho e lazer, estamos à vontade*

*Nós somos...*

*Favela...*

*Orgulho e lazer, estamos à vontade*

*Somos mais você...*

Já na década atual primeiramente, apresentam-se imagens de alguns artistas que surgiram no início da década. São eles: Nego do Borel, Ludmilla (Ex- MC Beyoncé), Anitta, Naldo, Bonde das Maravilhas, MC Duduzinho. Mas o destaque da abordagem dessa década são os clipes representantes: MC Federado e os Lelekes (2013), e MC Vitão e Dennis DJ com A Dancinha do Gás (2017) e Quilombo Favela Rua (Mano Teko, 2017). Aqui acontece uma comparação entre as cenas, entre a montagem, a intencionalidade de cada vídeo. E o

questionamento que fica é qual dos clipes podem representar a favela e a origem dos artistas, qual dos clipes representa mais o povo afro-brasileiro, os compositores, dançarinos, frequentadores dos bailes? E, mais adiante, uma produção de 2017 na qual não pode faltar no processo *Escola de Funk* com a precoce dançarina MC Elis, de 6 anos, cantando os versos da canção *Vem dançar com Elis*:

*Eu já estou cansada dessa ideia de racismo*

*Eu não tô de mimimi*

*Fale o que quiser nem ligo*

*O meu cabelo não é duro*

*Ele é crespo e muito lindo*

*Vou passar logo a visão*

*Tá incomodado comigo?*

*Vem dançar com a Elis*

*Vem dançar com a Elis*

*Aqui não tem caô*

*Só chegar e ser feliz*

*E não venha com esse papo de mulata e moreninha*

*Sou preta com muito orgulho. Minha coroa é de rainha*

A música da menina MC Elis, com sua representatividade em áudio e vídeo propõe uma reflexão direta sobre os impactos do racismo e da ausência de representatividade na vida de crianças afro-brasileiras. Não só o clipe *Vem Dançar Com Elis* (MC Elis 2017), mas, também o *Quilombo, Favela, Rua* (Mano Teko, 2017) indicam uma possibilidade enquanto material pedagógico contra-hegemônico com potencial de combate a uma trajetória de invisibilidade criada nacionalmente a negros e negras. Situação exposta por Big Richard no trabalho *Branquitude e Televisão: a nova África (?) na TV pública*. Na página 78 o autor afirma:

Esta constituição da invisibilidade do negro na cultura e sociedade brasileira tem um caráter histórico, como já vimos e que se reflete nos meios de comunicação. É daí que a ideia de sociedade mestiça e de cultura mestiça contribui para a desidentificação do sujeito africano ou africano descendente e pasteurização das relações raciais brasileiras. (SANTOS, 2018, p. 78)

Consiste em verdade que todo o processo do *Escola de Funk* pretende não só desarticular o reforço do racismo, bem como possibilitar o despertar da reversão da exclusão racial, o como afro-brasileiros/as podem se defender disso. Adiante, o projeto também visa ao fomento da construção do raciocínio crítico como via de acesso à consciência negra e reconhecimento do privilégio de branquitude.

### 3- Oficina de Rima:

A partir daqui o projeto vislumbra a produção textual. Pois, se até este dado momento a avaliação se dá por anotações de observações, de conversas e comportamento diante do tema, da participação e da intervenção discente no papo, agora é hora de registro individual. Mas, como o funk é funk, o registro é feito na oficina de rima. Para além do experimento como compositor, “jovem poeta”, estudantes do Segundo Segmento da Educação Fundamental vão discorrer, registrar suas formas de pensar sobre tudo já abordado até o momento. Analisando as rimas e textos de alguns raps já ouvidos e, sobre orientação, auxílio docente eles serão seduzidos a produzirem seus próprios textos artísticos, que podem estar acompanhados de cartazes e ilustrações também feita por eles.

### 4- Oficina de Ritmo:

A expressão corporal está inserida no mundo. Sempre é momento de aprendizagem e observação da forma de sentir e comunicar-se dos corpos. Consequentemente, como já muito citado, é significativo considerar qual corpo transborda comunicabilidade, pois:

é aquele mesmo que a escravatura procurava violentar e reprimir culturalmente na História brasileira: o corpo do negro. Sua integração com a música, através da dança, já era evidente no Quilombo dos Palmares: “Dispostas previamente as sentinelas, prolongam as suas danças até o meio da noite com tanto estrépito batem no solo, que de longe pode ser ouvido” (SODRÉ, 1998, p. 11-12).

Ocorre que no ambiente escolar, o processo do *Escola de Funk/Música & Letramento* tem seu início lá em 2011 exatamente pela repressão aos corpos, geralmente ao corpo negro, afro-brasileiro. O corpo historicamente marcado pela opressão. Por essa razão, um dos objetivos do *Escola de Funk/Música & Letramento* é ressaltar essa história, não folclorizando a dança, mas colocando-a de maneira a representar ato de resistência e resiliência. Entendido isso, os estudantes podem arriscar seus passos. E, tal como na dança, a simbologia dos instrumentos musicais traz a mesma mensagem. Assim, tocar um tambor, segurar o ritmo no processo *Música & Letramento* não é meramente brinquedo e brincadeira. É preciso a compreensão, saber que “O som resulta de um processo onde um corpo se faz presente, dinamicamente, em busca de contato com o outro corpo, para acionar o *axê*” (SODRÉ, 1998, p. 20). Neste encontro será bastante destacada a visão de Villa Lobos de apropriação, deslegitimação das culturas indígenas e africanas.

### 5- Exposição *Escola de Funk/Música & Letramento* (culminância):

No quinto encontro terá a realização de uma amostra cultural, variadas formas artísticas se encontram. É momento de as pessoas participantes transformarem as informações em conhecimento, dando aula, explicando, exemplificando, expondo a música, a pintura, o texto, a dança, o corpo, a oralidade, a circularidade. São discentes pensando o funk como conteúdo escolar, o funk como filosofia do raciocinar e agir, é o pensamento nagô (SODRÉ. 2017) ressignificado na ação pedagógica, na proposta de *pedagogia musical afro-brasileira*.

Portanto, viabilizar a oportunidade de discutir, de ter informações sobre isso é um dos objetivos do *Escola de Funk*. De modo que só por provocar situações de apresentação de conceitos como mito da democracia racial, racismo, branquitude, o *Escola de Funk* já deu certo. Porém, além, ao longo do processo que culminou no Sarau *Escola de Funk* no qual os estudantes construíram cartazes, poesias, músicas, danças sobre a desigualdade racial, sobre a história social do funk, foi o pensar e viver o funk que fez o trabalho funcionar ainda mais com informações sobre raça, identidade, racismo religioso, preconceito social. Estava presente para além dos escritos a pedagogia antirracista. Uma prática de educação decolonial.

## CAPITULO 4

### ESCOLA DE FUNK/MÚSICA & LETRAMENTO

#### UMA PEDAGOGIA MUSICAL AFRO-BRASILEIRA?

##### **4.1 – *Escrevivências pedagógicas X pedagogia musical afro-brasileira***

Neste quarto e último capítulo, vislumbro a apresentação das bases filosóficas das *escrevivências pedagógicas* relatadas nos três capítulos anteriores nos quais falo de minha experiência em ambientes escolares desde a infância até a formação superior e como minha perspectiva sobre isso resultou no *Escola de Funk/Música & Letramento*. Destaco agora neste quarto capítulo a compreensão das *escrevivências pedagógicas* como relato de minhas vivências, minhas experiências em ambientes educacionais pautados, apoiados e ilustrados por estruturas, formas de pensamentos de teóricos das disciplinas acadêmicas sociologia, filosofia, psicologia, entre outros relacionados principalmente à educação. Pois bem, depois de toda exposição até aqui apresentada, de desde quando surgiu e tomou forma o projeto *Escola de Funk* e a partir das experiências na educação formal e informal, do cientista educacional, do afro-brasileiro na educação básica e do estudante negro que vos escreve, é tempo de rememorar, retomar o processo *Escola de Funk/Música & Letramento*, destacando seus alicerces metodológicos e seus principais aportes teóricos. Assim, após revisão de conceitos importantes nesses três capítulos anteriores somos direcionados a repensar o processo *Escola de Funk*, do seu início à sua continuidade com o nome *Música & Letramento* dado a partir da manha e da ginga de um professor afro-brasileiro que não pode em qualquer instituição usar o termo funk por ser estigmatizado. Vale lembrar que a partir do momento em que o projeto deixa de ser apresentado como *Escola de Funk* e passa se apresenta como *Música & Letramento*, ele passa a se tornar aceitável diante das estruturas racializadas para manter sua prática, seu compromisso de educação antirracista. Sua continuidade se dá a partir de agora neste quarto capítulo com o pensar sobre o que é a escola, qual a filosofia que a sustenta, quem é o docente, qual a didática, quem são os estudantes e qual o conteúdo passado para eles neste projeto *Escola de Funk/Música & Letramento*. Desse modo, este capítulo se apresenta como possibilidade para a materialização de uma *pedagogia musical afro-brasileira* de forma teórica.

## 4.2 – Educação/Pedagogia

Inicia-se nesta ocasião, uma ideia de pensar a educação a partir de Muniz Sodré (2012). Desse modo o autor destaca a educação como:

processo de incorporação intelectual e afetiva, pelos indivíduos, dos princípios e das forças que estruturam o *Bem* de uma formação social. O *Bem* (*toagathon*, para o antigo grego) é simplesmente outro nome, feição clássica, para o equilíbrio econômico, político e ético da comunidade humana, portanto, para preservação da vida e para a continuidade do grupo de acordo com os princípios de sua fundação. As formas canônicas desse equilíbrio se acham nos sistemas de conhecimento (ciências, artes, narrativas, filosofia) e nas instituições (trabalho, parentesco, costumes, códigos, leis) que regulam ou orientam os destinos comunitários segundo as verdades consensualmente instituídas pelo grupo. (SODRÉ, 2012, p. 15)

Partindo dessa leitura de Sodré (2012) sobre educação, sendo ela para o “*Bem*”, portanto para o “equilíbrio econômico, político e ético da comunidade humana”, percebendo aqui o “*bem*” como equilíbrio social no qual não caberia pensar a desigualdade e a omissão, seria inadmissível neste projeto que ora se apresenta pensar uma educação para colonização, uma educação excludente, um discurso montado por ideologias de dominação. Mas, Brandão (2013) salienta que

A educação da comunidade de iguais, que reproduzia em um momento anterior a igualdade, ou a complementariedade social, por sobre diferenças naturais, começa a reproduzir desigualdades sociais por sobre igualdades naturais, quando aos poucos usa a escola, os sistemas pedagógicos e “as leis do ensino” para servir ao poder de uns poucos sobre o trabalho e a vida de muitos (BRANDÃO, 2013, p. 35-36)

Desse modo, está descrito por Brandão (2013) a função da escola, o uso da pedagogia, prevalecendo nas sociedades atuais essa educação para a política na qual o *Bem* para a sociedade humana não está incluso na prática, porém se mantendo no discurso pedagógico uma *escola do bem*. E, é a essa *escola do bem* que se opõe o *Escola de Funk/Música & Letramento*. Pois, cabe a compreensão da *escola do bem* aqui como toda e qualquer escola que mantém o discurso meritocrático, o currículo ocidental e qualquer outra forma de metodologia de exclusão em ambiente educacional. Logo, *escola do bem* pode consistir no sentido contrário do “bem” como equilíbrio social, sendo ela um reforço do desequilíbrio uma vez que o racismo consiste em um modo desigual e seu discurso e prática, sua pedagogia de um modo geral o reforçam. E, por falar em pedagogia, se faz necessário o conceituá-la para continuar as reflexões. E tal conceito aqui destacado vem da obra *História da Educação e da Pedagogia – geral e do Brasil* de Maria Lúcia Aranha (2006) que destaca:

como vimos antes, a palavra *paidagogos* nomeava inicialmente o escravo que conduzia a criança, com o tempo, o sentido do conceito ampliou-se para designar toda teoria sobre educação. Ao discutir os fins da *paideia* os gregos esboçaram as

primeiras linhas conscientes da ação pedagógica e assim influenciaram por séculos a cultura ocidental. (ARANHA, 2006, p. 67- 68)

Após a definição do conceito de pedagogia como “toda teoria da educação” de Aranha (2006), seguimos já com o embasamento de pedagogia como ciência da educação, base da prática educativa. Mas, para além, faz-se necessário também que ela seja compreendida como discurso, rotina de fundamentos balizadores, orientadores das ações educativas. Contudo, como destaca Muniz Sodré (2012):

Dizer que pedagogia é discurso implica que as práticas educativas se manifestam sob forma racionalmente linguística, podendo ser assim tanto objeto quanto sujeito de discurso. Ironiza Nietzsche num aforismo: “Na Alemanha, somente há três tipos de profissões que falam muito: o mestre-escola, o pastor e a ama de leite”. Por meio do discurso pedagógico, a educação, no limite, fala de si mesma. E pode falar tanto de tal maneira que a pedagogia não raro envereda conceitualmente pelos caminhos de uma “teoria do ensino”, independente daquilo que se tem a ensinar. O discurso de algum modo “emancipa” o professor do conteúdo disciplinar específico, levando-o à capacidade suposta de “ensinar qualquer coisa”. (SODRÉ, 2012, p. 112-113)

E, progredindo, a partir disso, refletindo sobre a pedagogia sendo ela a teoria da educação e também como discurso, compreendendo discursos montados como tendências de afirmação do modelo de sociedade vigente, é que se encontra a possibilidade da construção do discurso de uma *pedagogia musical afro-brasileira*. Tal pedagogia coloca-se de modo discordante e contraditória em relação à *escola do bem*. Nesse caso, a filosofia afro-brasileira consistiria no sustentáculo para tal prática e discurso pedagógico. Adiante, encontram-se pensamentos balizados em posicionamentos políticos teóricos educacionais (principalmente) sobre a constante construção de tal processo.

### 4.3 -O processo/Projeto e objetivos

O *Escola de Funk/Música & Letramento* é projeto em constante processo de construção, sistematizado nesta ocasião como *escrevivência pedagógica* antirracista. Tal projeto traz no tema o Funk carioca, a música negra, a cultura afro-brasileira como prática de educação antirracista nas escolas. O projeto é contra a *escola do bem*. Pois, a *escola do bem* é excludente e racista. E o racismo consiste num sistema de poder que marginaliza o corpo negro e inviabiliza o reconhecimento do pensamento negro como produtor de saber na sociedade. E, essa *escola do bem* se ausenta de práticas educacionais que evidenciem um caminho contrário às atividades de educação ocidental. Diante disso, como criar práticas educativas decoloniais, antirracistas, fundamentadas em conhecimentos, epistemologias africanas e/ou afro-brasileiras nas escolas? Ora, o que está sendo defendido aqui é: as

experiências do projeto *Escola de Funk/Música & Letramento* podem dar conta disso balizando, estruturando a formação de uma *pedagogia musical afro-brasileira*.

Logo, ao vislumbrar a entrada da cultura local, cultura musical negra na escola diante de um projeto que destaque estudantes e seus saberes no centro do processo educacional, sendo eles o foco, possibilitando a criação de experiências educativas para além do modelo ocidental, racista e excludente é que se pode chegar à prática, vivência musical afro-brasileira, cultura local, como possibilidade, provocação, pedagogia antirracista e decolonial. E, consoante afirmam Joaze Bernardino-Costa e Ramón Grosfoguel em artigo intitulado *Decolonialidade e Perspectivas Negras*, publicado no Volume 31 Número 1 de Janeiro/abril 2016 da Revista Sociedade e Estado:

a decolonialidade consiste também numa prática de oposição e intervenção, que surgiu no momento em que o primeiro sujeito colonial do sistema mundo moderno/colonial reagiu contra os desígnios imperiais que se iniciou em 1492. (2016, p.17)

Então, perceber o surgimento do processo *Escola de Funk/Música & Letramento* implica pensar a vida de um afro-brasileiro na educação básica projetando-se a uma postura decolonial. Opondo-se e intervindo na realidade docente do ambiente educacional considerando a realidade discente. Consiste na possibilidade de negação da escola eurocentrista, branca, colonizadora propositora da deseducação de negros/as ou formadora deles/as para dar-lhes o diploma de brancura (Dávila, 2006). Do mesmo modo, é um posicionamento antagônico a este modelo escolar, à *escola do bem* que objetiva manter vivo o ideal de mito da democracia. Logo, tal processo ocorre concomitantemente ao longo da trajetória, da vida escolar do afro-brasileiro que vos escreve e do início de processo da consciência negra do mesmo.

Tudo começou com os incômodos da ausência do funk, da cultura negra na escola. Mas, não simplesmente da ausência do funk no ambiente escolar. E sim da ausência do respeito ao funk como cultura local, ciência, filosofia, movimento cultural e social, cultura afro-brasileira. De modo que as ocorrências eram de total desrespeito com a cultura da favelada. Contrapondo-se a essa posição o processo Escola de Funk entende, assim como as *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-raciais* que

para conhecer mais e melhor os estudantes, as escolas devem atentar para as culturas juvenis que aglutinam uma gama de atitudes e atividades desenvolvidas e valorizadas por essa faixa etária. Em seu interior transitam a literatura, as linguagens – os quadrinhos, os textos poéticos, os movimentos culturais populares –, os blocos carnavalescos, os grupos de congadas, os grupos teatrais e musicais e as bandas de música afro), posses de rappers, movimento hip hop, funk e outros. (MEC. 2006:89-90)

Assim, ainda como estudante do Ensino Médio, um afro-brasileiro na educação Básica, acontece a primeira tentativa de inserção do funk, de a musicalidade afro-brasileira aparecer no ambiente escolar para ser matéria estudada por quem vivencia o gênero musical. Desse modo, discentes seriam contemplados vendo a própria cultura como possibilidade de estudo. Porém, instituições educacionais mantêm seus projetos hegemônicos em curso e é essa *escola do bem* e os sistemas escolares os quais permanecem ignorando documentos educacionais nacionais tais como as *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais* com o seguinte destaque:

Vivemos num país com grande diversidade racial e podemos observar que existem muitas lacunas nos conteúdos escolares, no que se refere às referências históricas, culturais, geográficas, linguísticas, e científicas que dêem embasamento e explicações que possam favorecer não só a construção do conhecimento, mas também a elaboração de conceitos mais complexos e amplos, contribuindo para a formação, fortalecimento e positivação da autoestima de nossas crianças e jovens. Segundo Silva (1995), no que se refere aos currículos escolares, chamou-se a atenção para a falta de conteúdos ligados à cultura afro-brasileira que estejam apontando para a importância desta população na construção da identidade brasileira, não apenas no registro folclórico ou de datas comemorativas, mas principalmente buscando uma revolução de mentalidades para a compreensão do respeito às diferenças. (57-58)

As experiências apontaram também para o desrespeito da seção II da Lei 12.288/10(Estatuto da Igualdade Racial), o não cumprimento de alguns parágrafos e a pouquidão no fazer de outros ao confrontar as *escrevivências pedagógicas* relatadas neste trabalho e o texto a seguir:

Seção II  
Da Educação

Art. 11. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, é obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil, observado o disposto na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1o Os conteúdos referentes à história da população negra no Brasil serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País.

§ 2o O órgão competente do Poder Executivo fomentará a formação inicial e continuada de professores e a elaboração de material didático específico para o cumprimento do disposto no **caput** deste artigo.

§ 3o Nas datas comemorativas de caráter cívico, os órgãos responsáveis pela educação incentivarão a participação de intelectuais e representantes do movimento negro para debater com os estudantes suas vivências relativas ao tema em comemoração.

Ponderando parágrafo por parágrafo da citação anterior, equiparando-os às ações educativas com relações nas mais de cinco unidades escolares, consiste em veracidade não haver preparo docente e muito menos a existência plena na prática do trecho “O órgão competente do Poder Executivo fomentará a formação inicial e continuada de professores e a elaboração de material didático específico” que consta no parágrafo 2 da lei 12.288/10. E menos visível ainda é o parágrafo 3. Seria muito transformador na vida de toda uma

comunidade escolar que a cada data comemorativa houvesse a participação de representantes do movimento negro discutindo, debatendo de acordo com os assuntos nos ambientes e aprendizagens. Porém, não confere ser realidade dos locais onde aconteceram as experiências. Elucidado isso, parte-se em direção ao surgir de um processo no qual se projeta a partir da prática, da vida, da trajetória de educandos uma educação não isolada da vida.

E assim, anos mais tarde, surge a oportunidade rápida de proposta de ação (do *Escola de Funk* ainda não com esse nome) à direção de uma escola no bairro de Rocha Miranda. Ocorrem então oficinas de escrita criativa ao ritmo do funk cantado e batendo na palma da mão. Depois, a oficina de dança ministrada pelos próprios estudantes e a oficina de ritmo com instrumentos de percussão. Então, partindo da estrutura da escrita/fala, corpo/dança e ritmo/percussão, está sendo colocado aqui o modo pelo qual nasce o *Escola de Funk*, construído passo a passo junto aos estudantes como proposta de alcançar uma *pedagogia musical afro-brasileira* vislumbrando abaixar os muros da escola, sensibilizá-la diante da cultura local, do conhecimento prévio de estudantes aos quais precisam ser considerados sujeitos ativos nos ambientes de aprendizagens e cidadãos dentro e fora deles. Nota-se o momento do trabalho de definição das coisas, dos objetivos, da pretensão do *Escola de Funk/Música & Letramento* diante da educação nacional.

### **Objetivos:**

Através da cultura local, do funk, dá música preta, portanto cultura afro-brasileira, vislumbra-se alcançar uma educação antirracista que desvende o privilégio branco, contextualize para a branquitude que racismo não é um problema do negro. Mas, mais que isso, almeja-se contribuir com o processo de tomada de pensamento e ações, à chegada da consciência negra aos afro-brasileiros. Assim, persistimos em construir um movimento antirracismo na escola, um movimento de educação antirracista na contramão da educação enquanto objeto político mantenedor da *escola do bem*. Com isso, o que está sendo dito aqui é que tal trabalho não só considera a cultura produzida pela favela e favelados, como parte dela para trazer à tona toda trajetória histórica de racismo da sociedade consistindo em possibilidade de reconhecimento e identificação de negros e negras no ambiente escolar com suas identidades de mulheres e homens afro-brasileiros.

Por isso, destacar os objetivos tanto do processo relatado neste trabalho nos três capítulos anteriores quanto da *pedagogia musical afro-brasileira* defendida agora, representa a provocação, a resistência. Logo, a proposta intencionalmente:

Almeja, nesse sentido, possibilitar aos indivíduos pertencentes ao grupo de atingidos pelos preconceitos a reconquista de uma identidade positiva, dotada de amor e

orgulho próprios. Nela é permanente o combate aos sentimentos de inferioridade e superioridade, visto que a palavra máxima da educação anti-racista é a igualdade entre os seres humanos. (CAVALLEIRO, 2001, p. 150)

Ora, se após tal citação ainda persiste a seguinte indagação: o que é e o que quer o *Escola de Funk*?

Há possibilidades de respostas em seus objetivos. Pois, por tudo que já foi exposto neste trabalho é correto afirmar que o *Escola de Funk/ Música & Letramento* consiste em proposta viva de uma educação antirracista, uma pedagogia funk, e, de forma mais ampla, a construção de um projeto de *pedagogia musical afro-brasileira*. Ideia que se contrapõem, portanto, ao modelo ocidental de escola. Trata-se de atitude, ação decolonial de ensino e aprendizagem, da prática da circularidade, do olho no olho, dos pés rabiscando o chão ao ritmo do tambor e das palmas. É filosofia ancestral memorando, revivendo para reafirmar o lugar do ser humano negro produtor e reproduzidor de sua cultura, pretendendo anular o lugar comum da invisibilidade. Sujeito propositivo diante das situações sociorraciais, discutindo racismo, raça, identidade, cultura. Desse modo, todas as *escrevivências pedagógicas* aqui compartilhadas estão compromissadas com os objetivos de oportunizar ao corpo negro historicamente violentado informações preciosas e fortes noções de identidade, pertencimento e crítica das relações raciais nacionais uma vez que:

Oriundo das Maiorias Minorizadas, todo cidadão negro, em algum momento de sua vida, se crítico, perceberá o seu estado de desidentificação por parte da mídia televisiva e se perguntará onde está situado seu grupo étnico-racial. A partir desse momento que nascerão as hipóteses deste alijamento social. Alguns buscarão respostas e proporão soluções, outros, terão sua autoestima destruída e, sequer, conseguirão se inserir no espaço social excludente a que veio ao mundo. (SANTOS, 2018, p. 79).

E, é sobre o colocado pelo professor Doutor Big Richard sobre os riscos das descobertas, da percepção da invisibilidade que a pedagogia musical afro-brasileira se apresenta como proposta de solução.

Adiante, destacam-se os objetivos (geral e específicos) do processo *Escola de funk/Música & Letramento*. De modo que o objetivo geral desse projeto é ter:

- a prática, vivência musical afro-brasileira, cultura local, saberes de estudantes como possibilidade, provocação, pedagogia decolonial e antirracista.

Ressaltados na sequência estão os objetivos específicos do projeto. São eles:

- trabalhar o funk e sua história como cultura afrodiaspórica de resistência para o despertar da consciência negra e privilégio branco;

- apresentar os conceitos de consciência negra, raça, racismo, educação, letramento, música, funk, branquitude e suas implicações nas discussões que este trabalho propõe;
- denunciar o racismo e preconceito social histórico na criação das instituições escolares públicas do Rio de Janeiro;
- conhecer as influências afro-brasileiras na música Brasileira;
- apresentar possibilidade de prática contra hegemônica de educação;
- destacar o funk como didática e conteúdo educacional;
- reconhecimento do funk como cultura afro-brasileira;
- abordar a história do gênero musical funk propiciando o conhecimento histórico de preconceito racial que perpassa a trajetória do gênero musical;
- discussão do racismo no ambiente escolar;
- observar criticamente o comportamento social contemporâneo.

Na sequência deste capítulo se apresentam orientações auxiliadoras para o alcance do sucesso de tais objetivos considerados no parágrafo anterior.

#### **4.4 Filosofia, didática e conteúdo**

Ciência educacional preta se escreve enquanto se vive, registro do que se vive. Consiste em estratégias de inserção e autoafirmação do legado ancestral epistemológico africano. Portanto, *escrevivência pedagógica*. É isso que está sendo afirmado aqui. E tal *escrevivência* destacada baseia-se em um modo outro de ser e pensar que não o já pré-estabelecido ocidentalmente. Pois, consoante afirma Muniz Sodré:

Quando consegue, por intermédio de elaborações intelectivas e afirmativas, a tradição negra insere-se historicamente na formação social brasileira para oferecer, em termos éticos ou religiosos, outra cosmovisão da vicissitude civilizatória do escravo e seus descendentes. (SODRÉ, 2017, p. 172)

A música afro-brasileira, a musicalidade funk – através de sua origem, suas canções, ritmos, o falar, o andar, o dançar, o vestir e tudo mais envolvido que se manifesta através de um corpo físico – desse modo, está colocada aqui como reelaboração da didática e de conteúdo, além de também pensamento, balizando, portanto, tal processo pedagógico. E, é ao salientar o ritmo africano por várias vezes no *Pensar Nagô* (2017), que Muniz Sodré destaca a

**música** como parte indispensável de uma filosofia, conteúdo humanizador, carregada de axé, é forma de vida, algo que não se faz sozinho/a. Do mesmo modo, a música no *Escola de Funk /Música & Letramento* busca alicerce na filosofia afro-brasileira, filosofia a qual o professor Renato Nogueira explica estar balizada “no rico universo cultural afro-brasileiro, isto é, no modo como as práticas e os pensamentos africanos se reterritorializaram, se modificaram, negociaram conflitos, construções de identidade, etc. no Brasil.” (NOGUEIRA, 2014, p. 94). Logo, há didática sensibilizadora e conteúdo humano. A música então assume a trajetória, caminho. É por ela, pela cultura afro-diaspórica, cultura ancestral, afro-brasileira, mais especificamente pelo funk, que se pretende chegar à discussão sobre racismo e o histórico do preconceito que envolve a sociedade carioca. Pensar tanto o ritmo quanto a canção é um exercício de **letramento**, de reflexão de visibilidade de uma cultura que se deseja apagar (como exposto ao longo das denúncias históricas no primeiro capítulo neste trabalho).

Por isso, *Escola de Funk/Música & Letramento*, procura existência como resistência e busca fundamentação para seu processo resiliente, de sobrevivência e visibilidade de corpos aos quais a humanidade lhes foi negada diante de uma trajetória histórica de lutas anticoloniais e antirracistas invisibilizadas. Justifica-se, portanto, que

A filosofia afro-brasileira pode ser um grande exercício crítico. Por exemplo, a Escola – enquanto instituição formal – parece pressupor uma hierarquia entre razão e a emoção, uma cisão entre a *cabeça* e o *corpo*, alguma coisa que vários filósofos ocidentais, tal como fez Nietzsche, têm criticado: um esquecimento do corpo. (NOGUEIRA, 2014, p. 94)

Por consequência, o que está sendo destacado aqui é: o *Escola de Funk/Música & Letramento* nasce da prática, pela prática, para a prática, da movimentação desses corpos, diante das experiências bem-sucedidas ou não. Consiste num modo de ver e pensar no qual afirme, da mesma forma pela qual ainda Nogueira (2014) destaca:

Um exercício filosófico afro-brasileiro pode trazer o “corpo” para a sala de aula de modo integrado, articulado, positivado e originário. O pensamento filosófico, em termos afroperspectivistas, pode ser interpretado, interpelado e percebido como um produto corporal ao invés de como uma fabricação mental? De que maneira? Pois bem, essas questões podem ser pensadas através de patrimônios imateriais como o samba e a capoeira por exemplo. (NOGUEIRA, 2014, p. 95).

Já aqui, tais questões são refletidas através do funk, dos passinhos das antigas, da roda e do desafio de passinho atual, por exemplo. Por isso, como assinala bell hooks: “Para mim, essa teoria nasce do concreto, de meus esforços para entender as experiências da vida cotidiana, de meus esforços para intervir criticamente na minha vida e na vida de outras pessoas.” (bell hooks, 2017, p. 97). Nasceu, portanto, por conta da negação da cultura, da não

admissão de um pensamento afro-brasileiro dentro da escola, desde o primeiro momento quando precisei criar um personagem no Primeiro Segmento do Ensino Fundamental para sobreviver à experiência escolar, até o Ensino Médio e Graduação onde encontrei grandes parcerias pelo caminho, exemplos do que ser e do que não ser enquanto escola, professor, estudantes, ideal de humano. Por isso, tal processo não constitui uma prática esvaziada de sentidos. Ao contrário! Está fundamentado na *Escrevivência pedagógica*, no “pensar – vivendo” (SODRÉ, 2017), ideias, bases fortes, sólidas, princípios de filosofia outra que não a hegemônica, mas razão do pensamento Iorubá, nagô e da filosofia afro-brasileira. Portanto, colocado como uma prática educativa para evidenciar a contribuição, grande e ativa participação dos saberes ancestrais, construídos e reconstruídos também por pessoas que a menos de cem anos não tinham acesso à educação escolar. É uma didática amparada no conhecimento da população de pouco acesso e/ou excluída da escola ainda hoje pelas barreiras racistas e meritocráticas. E, ao continuar as reflexões sobre filosofia, didática e conteúdo destaca-se também a dança, pois:

o círculo ou a roda – a mais antiga formação do movimento rítmico em grupo – é a mais frequente não apenas na constelação simbólica dos nagôs, mas também dos africanos de um modo geral. Evocativo do sol, o círculo está na origem de toda dança sacra no continente africano. (SODRÉ, 2017, p. 143)

Mas, não só a dança como também a circularidade, o círculo, as rodas sempre presentes em organizações culturais africanas e afro-brasileiras, organizações de educação informal, e também formal de acordo com o exemplo a seguir da roda de filosofia no qual:

A filosofia afroperspectivista usa a roda como método de exercício filosófico, um “modelo” inspirado em rodas de samba, candomblé, umbanda, jongo, e capoeira, que serve para colocar as mais variadas perspectivas na roda antes de uma alternativa ser lançada. (NOGUEIRA, 2014, p. 50)

Aí está a importância de destaque da circularidade como parte integrante da didática diante de uma proposta de educação afro-brasileira de organização do ambiente educativo. Na favela, subúrbio, periferias cariocas o papo é em rodas de amigos, rodas de conversas literalmente. Mas, circularidade consiste também em falar sobre música e dança africanas – bases didáticas de tal proposta – vale o destaque do professor Muniz Sodré na página 142 do *Pensar Nagô* “Em algumas línguas africanas (o *kimeru*, p. ex., falada numa região do Quênia), a palavra para dizer “música” tem o mesmo sentido de canto e dança. Algo fortemente vital acontece na dança em sua originalidade”. Isso só confirma a importância do início deste processo pedagógico, pois seu ponto de partida foi a negação do modo de existir do corpo negro, da dança, do canto, das palmas, da música na roda de estudantes. Era o ritmo vivo ali, nas vozes, palmas, corpos. E, é ele também sustentáculo, parte da estrutura,

fundamento do processo do *Escola de Funk* didática e filosoficamente uma vez que “o ritmo se afirma como uma verdadeira tecnologia de agregação humana” (SODRÉ, 2017, p. 143).

Por tudo isso o *Escola de Funk/Música & Letramento* traz o pensar da periferia, do subúrbio, da favela sobre a favela. É a produção de pensamento, ações, cultura dos favelados visando o não embranquecimento do corpo/sujeito negro e o respeito a tal cultura e visibilidade pelo corpo/sujeito não-negro. Uma vez que prática eurocêntrica vislumbra embranquecer a criança negra, anular sua identidade, consistindo em epistemicídio, a morte em vida, a negação dos conhecimentos aos quais poderiam propiciar a chegada consciência negra. Destaca-se agora a importância dos conteúdos das ações educacionais antirracistas. Eles devem oportunizar, facilitar o debate, o diálogo. Uma vez que:

Professores e professoras que realizam educação anti-racista têm como meta levar para o espaço escolar a discussão sobre as desigualdades na sociedade. Discutem os problemas sociais e as diferentes proporções em que atingem os diversos grupos raciais, mostrando as vantagens e as desvantagens de pertencer a determinado grupo racial. (CAVALLEIRO, 2001, p. 158).

Assim, com escola e profissionais preparados, viver e pensar o *Escola de Funk/Música & Letramento* possibilita um viver e pensar a própria história, a história de seus familiares, bairro, cidade, país. São conteúdos vivos. Entrelaçados afetivamente com a cultura local. Não basta criticar os conteúdos colocados por uma *escola do bem*. E não consiste somente em racializá-los. É preciso apresentar outros conteúdos, outra didática, outra perspectiva, para além do modelo ocidental, colonizado. Pois “colonização pode ser muito legal pra quem tem orgulho de ter como ancestral o colonizador!” (CARVALHO, 2018, p. 84). O *Escola de Funk/Música & Letramento* traz informações/conteúdos, assuntos, temáticas que contam e recontam histórias africanas e diaspóricas, no ponto de vista da inclusão principalmente dos afro-brasileiros excluídos historicamente do processo educativo formal. Afinal de contas, consoante questiona Eliane Cavalleiro (2001):

Não seria interessante resgatar a própria história de vida dos/as alunos/as, ressaltando a luta das famílias para manter seus filhos na escola, para dar-lhes uma educação digna? A escola não poderia lançar um olhar sobre a beleza da estética negra, das artes, da religião, da música e a estreita relação entre a tradição cultural africana e o cuidado com a natureza e com o meio ambiente? (CAVALLEIRO, 2001, p. 94).

“Sim!” Diz o processo *Escola de Funk* principalmente através dos textos das canções citadas aqui nos capítulos anteriores e utilizados nos ambientes de aprendizagens nos quais o processo *Música & Letramento* foi vivenciado. De modo que avançar nas percepções sobre conteúdos implica a criticidade às temáticas capazes de reforçar as ideias eugenistas,

colonizadoras, racistas. Pensamentos persistentes diante de nomes endeusados pela educação nacional. Exemplificando:

Monteiro Lobato – escritor infantojuvenil (logo, um educador heterodoxo) de maior sucesso em sua época e depois, para quem era difícil “ser gente no concerto dos povos” com negros africanos criando aqui “problemas terríveis” – dizia em carta ao amigo Godofredo Rangel que “a escrita é um processo indireto de fazer eugenia e, no Brasil, os processos indiretos “work” muito mais eficientemente”.

Lobato era um militante do movimento eugenista. “Processo indireto” é, para ele, o racismo sem doutrina gritada, da cordialidade patronal ao paternalista (tanto em que seus textos ficcionais se pode encontrar um ambíguo afeto para com os negros) e presente de modo oblíquo nos discursos, que transitaram de fins do século XIX até o terceiro milênio. Esses discursos, que atingem a consciência infantil com toda a carga emocional dos estereótipos, recalcam a importante história da participação de negros e mulatos nas técnicas, artes e letras de elevado alcance simbólico na sociedade brasileira. (SODRÉ, 2012, p. 134)

Lobato, citado por Sodré (2012), e utilizado aqui como exemplo, como marca da *escola do bem*. Pois, Monteiro Lobato, além de ter sido militante do movimento eugenista, tem seu nome em instituição municipal de ensino no de janeiro e de pelo menos mais três cidades vizinhas. Ao participar de eventos em escolas e feiras literárias de várias outras cidades como autor, eu sempre me deparo com dramatizações, trabalhos de escolas que vestem estudantes com os personagens de Lobato, inclusive se utilizando da técnica racista do Black face (pintar a pele do rosto de preto) em algumas apresentações. Essas escolas continuam usando textos, propagando o espírito eugênico através do conteúdo, insistindo no viés social racista. Mesmo quinze anos após a lei 10.639/03 coisas desse tipo continuam acontecendo. Por isso, faz-se tão importante orientar, formar educadoras e educadores, é preciso conscientizá-los para pensarem o conteúdo. E acerca da palavra “conscientização”, Sodré (2012), destaca a fala de Paulo Freire:

“Acredita-se geralmente que sou autor deste estranho vocábulo ‘conscientização’, por ser esse o conceito central de minhas ideias sobre educação. Na realidade, foi criado por uma equipe de professores do Iseb por volta de 1964. Pode-se citar entre eles Álvaro Vieira Pinto e o professor Guerreiro Ramos. Ao ouvir pela primeira vez a palavra, percebi a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática de liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade”. (SODRÉ, 2012, p. 139)

O conteúdo do *Escola de Funk/Música & Letramento* almeja, vislumbra que profissionais da educação e estudantes possam chegar a uma prática com informações que os levem para “uma aproximação crítica da realidade”, do reconhecimento do privilégio branco e da consciência negra, de como essas identidades podem contribuir para minimizar os efeitos do racismo diante da não aceitabilidade do lugar social colocado a essas identidades. Pois,

como bem se sabe, existem os espaços de uma *relação racial* ideologicamente traçados ao longo de uma história escravagista de quatro séculos na sociedade nacional, que preside ao poder endocolonial dos estamentos dirigentes e favorece a continuidade dos mecanismos seletivos e excludentes (dentre os quais, a educação)

das camadas populares. As gradações fenotípicas mais claras aprendem a se distinguir, fundadas no imaginário colonialista da branquitude. Os sujeitos de pele clara já nascem investidos da aura familiar que cota, por preconceito cognitivo e gradativa confirmação social, o não escurecimento fenotípico como uma “natural” vantagem patrimonial. Uma educação que girasse em torno de um “centro pedagógico” descolonizante e democrático deveria necessariamente pautar-se por uma ética de desconstrução do paradigma leucocrático. (SODRÉ, 2012, p. 130-131)

Ao persistir na reflexão sobre os conteúdos para uma educação descolonizante, chegue-se à conclusão da relevância da conscientização. Conscientização, pois se há necessidade de buscar uma pedagogia não excludente, ao almejar uma escola pela qual enfraqueça esse modelo de sociedade praticamente estamental, mantenedora dos privilégios em antagonismo ao manter concomitantemente a miséria, tais conteúdos devem vir da prática de vida diária, cultura local, conteúdos de fora dos muros da escola. Pois, como bem salienta Muniz Sodré:

Se bem observadas, todas as grandes críticas ao fechado dualismo pedagogia/escola no desenvolvimento do processo educacional convergem para um juízo presente desde o início da modernidade ocidental, isto é, aquele que estende a educação às vivências cotidianas dos cidadãos, para além de qualquer coerção institucionalizada. A “incompletude” cultural encontra seu respaldo social no fato de que um sem-número de experiências formadoras dos indivíduos é externo aos lugares institucionalizados, como emprego e escola. (SODRÉ, 2012, p. 146)

Se por um lado a *escola do bem* mais reforça através de seus currículos, didáticas e conteúdos a desigualdade, por outro, os saberes construídos e reconstruídos fora dela podem alimentara possibilidade de uma pedagogia não excludente. Pois, corroborando com Sodré (2012) está Brandão (2013) quando o mesmo frisa não ter dúvidas:

em afirmar que é entre as formas novas de participação popular, nas brechas da luta política, que hoje em dia, surgem as experiências mais inovadoras de educação no Brasil. Os professores tradicionais e os tecnocratas da pedagogia são cegos para elas, mas é ali que as propostas mais avançadas de “educação e vida”, “educação na prática” etc. são criadas e testadas. (BRANDÃO. 2013, p. 112)

Busca-se, portanto ampliar experiências de educação outras. Conhecimentos capazes de trazer à tona, por exemplo, a forma pela qual a história do negro foi forjada. E concordando com Woodson (2018), agora enfaticamente sobre os conteúdos escolares para além de ressaltar a importância dos conhecimentos e de informações da cultura local como currículo, faz-se imprescindível também destacar que:

Não pretendemos sugerir aqui, entretanto, que qualquer pessoa deva ignorar o registro do progresso de outras raças. Nós não defendemos nenhum desses procedimentos imprudentes. Nós dizemos, agarre-se aos fatos reais da história como eles são, mas complete tal conhecimento estudando também a história de raças e nações que foram propositalmente ignoradas. Não devemos subestimar as conquistas da Mesopotâmia, Grécia e Roma; mas devemos dar tanta atenção aos reinos internos africanos, ao império Songai e à Etiópia, que através do Egito influenciaram decididamente a civilização do mundo mediterrâneo. Não devemos ignorar a ascensão do cristianismo e o desenvolvimento da igreja; mas ao mesmo tempo daríamos menção honrosa às pessoas de sangue africano que figuravam nessas conquistas, e que hoje estão empenhados em levar a cabo os princípios de Jesus há muito repudiado pela maioria dos chamados cristãos. Nós não subestimaríamos as

conquistas dos capitães da indústria que, na expansão comercial do mundo moderno, produziram a riqueza necessária para facilitar e confortar; mas damos crédito ao Negro que tão amplamente supriu a demanda por trabalho pelo qual essas coisas foram realizadas. (WOODSON, 2018, p.138)

Em outras palavras, os conteúdos escolares em ambientes formais de educação regidos pelo poder público em uma cidade de um país com uma trajetória racista disfarçada pelo mito da democracia racial não podem trazer somente uma óptica. Assim, seria tudo feito bem certinho para dar errado. Desse modo a filosofia, a didática, o currículo e seus conteúdos escolares validariam um certificado com o descompromisso de educação da favela e do favelado, do subúrbio e do suburbano, facilitando o não acesso educacional de grande parcela da população, da massa. Pois,

se quer as pessoas a quem a educação serve, em princípio, são de algum modo consultadas sobre como ela deveria ser. A educação que chega à favela chega pronta na escola, no livro e na lição. Os pais favelados dos alunos são convocados a matricular os seus filhos como se aquilo fosse um posto de recrutamento. Não são convocados, por exemplo, a debaterem com os professores como eles pensam que a escola da favela poderia ser uma verdadeira agência de serviços à sua gente. Mesmo que fossem, as suas ideias por certo não seriam do caderno de anotações da diretora. (BRANDÃO, 2013, p. 99-100).

Buscando a prática de uma pedagogia oposta à qual foi relatada por Brandão (2013) na citação anterior, o *Escola de Funk/Música & Letramento* compromete-se com uma filosofia afro-brasileira. Como pensar e fazer uma educação na favela que perpassasse pela história da favela, das pessoas e da cultura local?

Bem, primeiramente, um momento de elaborar e alinhar a proposta com os educandos. Levantamento de questões sobre qual gênero musical o grupo de estudantes mais ouve, mais se identifica. No caso de todas as escolas participantes da *escrevivência pedagógica*, o funk foi o mais votado pelas crianças em todas as experiências. Mas, como já relatado em capítulos anteriores, algumas escolas (coordenadoras e diretoras) solicitaram o trabalho com outro gênero musical. Depois do gênero escolhido pela turma, o próximo passo é pensar as canções a serem trabalhadas de acordo com um diagnóstico que revele a necessidade do grupo. Como o *Escola de Funk/Música & Letramento* preza muito por uma educação humana, balizado inclusive no primeiro artigo da LDB9394/96 no qual registra-se que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, uma das sugestões do projeto é o primeiro texto musicalizado apresentado ao grupo de participantes do projeto abra a discussão sobre família como “sinônimo de amor”, lugar da não discriminação. Vejamos:

### **Família, minha casa – Carlos Carvalho (2012)**

*Família é amizade. Família não é dor  
Família de verdade. É sinônimo de amor*

*Tem famílias diferentes*

*Tem família com um tio só*

*Com dois pais, duas mães, quatro primos, uma avó*

*Família é ter apoio, é cuidar e ser cuidado*

*E sem discriminação, é amar e ser amado*

*Família eu tenho a minha e cada uma é de um jeito*

*E por essas diferenças nós temos que ter respeito*

E a partir desse texto, cantado, com ritmo do maculelê na palma da mão erguem-se questões de diferenças e ou semelhanças entre culturas africanas e brasileiras como a forma de dançar o ritmo (muitos e muitas estudantes da Educação Infantil ao 5º ano sempre se levantam para dançar), a origem da batida do funk e o conceito de família em algumas sociedades tradicionais africanas, nas quais o que chamamos de tio aqui nelas é considerado pai também, por exemplo. Seguindo a abordagem, ampliando o processo com o mesmo texto, podem-se ainda destacar palavras do texto para exercícios didáticos de alfabetização e letramento (dependendo do ano de escolaridade o reconhecimento de vogais, consoantes, significado de palavras e frases, reconhecimento de rimas...). Orientam-se também reflexões sobre o preconceito racial com a origem do gênero musical e o preconceito (no caso do texto especificamente apresentado) de vivências familiares diferentes atualmente na sociedade. E, além disso, não esquecer do corpo, do espaço/tempo em que estudantes vão dançar e estimular colegas a dançarem também. Com isso, o processo embasado com o funk enquanto filosofia afro-brasileira dá conta da organização de um processo didático (que vai desde a forma de organização do espaço, perpassando pela abordagem docente e a forma de elaboração e apresentação dos conteúdos) de organização de estrutura escolar e do pensamento do conteúdo.

#### **4.5 Relação estudante-docente-escola**

A construção deste trabalho/processo se inicia com a vivência inquietada de um afro-brasileiro na Educação Básica, um estudante negro vendo sua cultura, sua localidade ser barrada ou apropriada no mesmo instante em que é desvalorizada dentro do local onde deveria ser ensinado o respeito. É a cultura afro-brasileira sendo usada para manter o privilégio branco com o sujeito criador da cultura utilizada sendo mantido no processo de exclusão. Portanto, consiste em um projeto no qual o ensino informal quebra as barreiras do ensino formal. E, sobre este último afirma Brandão:

*O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor (BRANDÃO, 2013, p. 27)*

Pensando esses três atores (escola, aluno, professor) cabem aqui as lembranças das *escrevivências pedagógicas* do capítulo I deste trabalho, no Segundo Segmento do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e da Graduação porque no Segundo Segmento o funk foi simplesmente barrado na escola em meados dos anos 1990. Mal podia ser cantado nos corredores. Já no Ensino Médio o ritmo apareceu como oportunidade através de estudantes propondo um trabalho com o gênero musical, porém foi embranquecido por professores nesta ocasião na metade dos anos 2000. Mas, na graduação, através do estágio no princípio da década de 2010, foi quando iniciou de fato a continuidade e avanço do processo educativo de cultura afro-brasileira através da construção por estudantes. Era ele, o *Escola de Funk*, após alguns anos de gestação estava nascendo, de educandos para educandos. Somente partindo dessas análises haverá condições para a percepção da relação estudante-docente-escola do processo. Pois, a mesma apresenta-se prezando pelo diálogo, destacando a aprendizagem mútua e o entendimento do estudante também como educador. São discentes como atores, autores, parceiros, construtores de suas próprias histórias. Vale salientar aqui ser assim o surgimento desse processo de “reinventar a educação”. Situação destacada, conceituada por Brandão no livro *O que é educação* (2013):

“Reinventar a educação” é uma expressão cara a Paulo Freire e aos seus companheiros do Instituto de Desenvolvimento e Ação Cultural. De algum modo, eles a aprenderam na África, trabalhando como educadores junto a educadores de países como Guiné-Bissau e as ilhas São Tomé e Príncipe, que haviam se tornado independentes de Portugal e tratavam de reinventar, mais do que só a educação, a sua própria vida social. O mais importante nesta palavra “reinventar”, é a ideia de que a educação é uma invenção humana e, se em algum lugar foi feita um dia de um modo, pode ser mais adiante refeita de outro modo, diferente, diverso, até oposto. (BRANDÃO, 2013, p. 103)

E, é na perspectiva de “reinventar” que se dá o modo pelo qual está alicerçada a dinâmica relacional de docentes e discentes diante da possibilidade de uma pedagogia outra

no ambiente do ensino formal. Pois, se o projeto parte da ótica de participação ativa do ser que em ambientes formais de educação colonizadores deveria somente receber informações sem aprender a tratá-las, fica perceptível a não nulidade do projeto, o antagonismo pedagógico, a intencionalidade de reinvenção das práticas escolares e das tentativas de ações educativas apontando para a construção de um modelo inclusivo, contra-hegemônico de interação e troca de saberes. Mas, por qual motivo insistir na reinvenção da relação entre educandos e educadores? Bem, o docente investigador educacional Bartolomeu Varela em seu artigo intitulado *A educação, o conhecimento e a cultura na práxis de libertação nacional de Amílcar Cabral* (2011), destaca do Engenheiro Agrônomo da Guiné- Portuguesa e “pedagogo da revolução” Amílcar Cabral, entre outras, a seguinte fala:

Toda a educação portuguesa deprecia a cultura e a civilização do africano. As línguas africanas estão proibidas nas escolas. O homem branco é sempre apresentado como um ser superior e o africano como um inferior. As crianças africanas adquirem um complexo de inferioridade ao entrarem na escola primária. Aprendem a temer o homem branco e a terem vergonha de serem africanos. A geografia, a história e a cultura de África não são mencionadas, ou são adulteradas, e a criança é obrigada a estudar a geografia e a história portuguesa (CABRAL, 1978, p. 64)

Partindo do que está enfatizado por Amílcar, basta substituir na citação as palavras “africano, africanas, África” pelo termo “afro-brasileiros/as” e a palavra “portuguesa” por colonizadora que se pode chegar numa possível resposta para a indagação do parágrafo anterior a citação. Logo, confirmação da existência de uma **escola** que reforça o racismo institucional, o mito da democracia racial e o privilégio branco, não quer reconhecer tal necessidade de ser inclusiva, incorrendo no erro grave de não garantir os direitos de educandos. E pior, embranquecendo-os. Pois, se a escola só reproduz o comportamento social numa escala menor ela reproduz a exclusão não só no currículo oculto, mas também em toda sua estrutura, isto é, desde o Projeto Político Pedagógico até detalhes do material didático, estrutura física e comportamento dos profissionais (des)educadores. Tudo isso consistindo em modelo de reforço da desigualdade. Desse modo:

Vale frisar que a escola é o lugar determinado do sistema social onde se reconstitui o movimento de produção do conhecimento, mas sempre como um efeito das relações de classe. A língua nacional ensinada na escola não escapa ao jogo das diferenças de classes, na forma de conflitos linguísticos (práticas contraditórias da linguagem), disfarçados pela suposta uniformidade do idioma pátrio. Assim como dentro de uma escola presumidamente única se realiza uma divisão que vai assegurar uma diferença na reprodução da força de trabalho, também dentro de uma língua que se quer comum ocorrem práticas diferentes de linguagem. (SODRÉ, 2012, p. 25)

Como bem salienta Sodré (2012) a escola entre outras coisas, através do ensino da língua mantem-se como a estrutura na qual a sociedade aprende a conviver com a divisão de

classes e naturalização meritocrática das diferenças, dentre elas o mito da democracia racial, tantas vezes citado no decorrer deste trabalho.

Com isso, para a criança afro-brasileira, vivenciar a ausência de inclusão, de representatividade em ambientes de aprendizagens formais durante o processo estudantil da Educação Básica pode provocar dois caminhos de acordo com Cavalleiro (2001):

quando a criança é embranquecida pela escola, seu corpo torna-se um corpo dissidente de sua negritude. E, quando resiste, seu corpo expressa uma relação contra a opressão à sua liberdade de ser; não podendo ser negro, se rebela e explode. Muitas vezes, por não saber ou poder expressar verbalmente a opressão por que passa – o que é comum entre as crianças -, manifesta suas revoltas e seus desgostos por meio de atitudes agressivas contra si e os outros. (CAVALLEIRO, 2001, p. 167-168)

E, continuando, sobre a afirmativa da autora na qual a escola faz o afro-brasileiro ser afastado de sua própria cultura, é urgente rever o modo de participação de estudantes nas instituições educacionais. Consiste em grande necessidade a criação, as ações, os planos de processos pedagógicos – pensar vivendo, práticas e planos, teorias e práticas conversando – nos quais estudantes participem e possam falar sobre cultura local para ampliar, reeducar olhos e ouvidos de profissionais da educação, da estrutura humana da escola. Pois, consoante destaca o Historiador e pai da História africana-americana Carter G. Woodson:

Se as escolas realmente quiserem participar de uma elevação necessária, elas devem primeiro se abastecer com professores. Infelizmente, temos muito poucos desses trabalhadores. A grande maioria das pessoas supostamente ensinando Negros nunca leva à sala de aula qualquer pensamento sobre como melhorar sua condição. (WOODSON, 2018, p. 144)

Logo, destacar o papel docente do processo *Escola de Funk*, é expor o ideal, é questionar. Quem seria o professor da educação antirracista? Pois, quem não é já está bem especificado por Carter G. Woodson (2018) quando o historiador acentua (na citação anterior) a existência das “pessoas supostamente ensinando Negros” e expõe o primeiro dever da escola para a ideia de educação defendida neste projeto. Na busca de respostas para a pergunta contida neste parágrafo, seguem as leituras e reflexões até achar uma possível solução no trabalho *Ensinando a Transgredir – a educação como prática da liberdade de bell hooks* (2017) quando a autora fala sobre sua vivência:

A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ser ou não erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças. (bell hooks, 2017, p. 174)

Com isso, destaca-se a pessoa profissional da educação como um ser humano disponível ao diálogo na luta contra as desigualdades. E, se temos um ideal de educador e

educando podemos pensar a construção humana da escola. voltando à escola, pensar seus profissionais, significa também precisar se ver. Refletir sobre suas práticas, padrões. Uma vez que

Com esse histórico, a escola pública, mesmo sendo um direito social, se esquece de que ela é a instituição que mais recebe corpos marcados pela desigualdade sociorracial acirrada no contexto de globalização capitalista. Corpos diferentes, porém, discriminados por causa da sua diferença. Corpos sábios, mas que têm o seu prazer desprezado enquanto forma de conhecimento. (GOMES, 2017, p. 134)

Então, na intencionalidade da reinvenção de práticas e ações educativas nas quais se vislumbra uma pedagogia capaz de se contrapor ao desprezo do conhecimento dos educandos, com o *Escola de Funk/Música & Letramento* pretende-se discentes respeitados em seus modos de vida e chamados à responsabilidade da participação ativa da construção de um projeto de educação contrária, educação para a inclusão, representatividade, educação contra o privilégio branco. Pois, consoante afirma Sodré (2012):

O ensino gerador de possibilidades criativas de conhecimento é, em princípio antitético a qualquer relação pedagógica baseada na arrogância autoritária do sujeito suposto do saber (o professor), em que o conhecimento é comunicado ao educando sob a forma de uma notificação judiciária. A falta de escuta ou de acolhida à inquietação do estudante, assim como a falta de respeito à diversidade de saberes dispostos no horizonte do educando, é um obstáculo ao mesmo tempo técnico e ético ao advento da criatividade no interior do processo educacional. (SODRÉ, 2012, p. 152)

Todavia, enxergar estudantes de tal forma exige mudança complexa ao profissional **docente** frente à sua própria formação inclusive. Pois, os cursos normais e de pedagogia, bem como as licenciaturas, ou seja, os sistemas de ensino de uma maneira geral, representam em seus currículos e métodos de educação, salvo algumas práticas descolonizadoras de um ou outro professor ou professora, a confirmação da escola para a deseducação do negro, insistindo no modelo ocidental de aluno em um país de maioria negra.

Contudo, definidos aqui estão o discente, o docente e a instituição no *Escola de Funk/Música & Letramento*. É o discente com seus saberes respeitados no ambiente escolar e sendo uma pessoa propositiva, o docente preparado para o diálogo e a escola concomitantemente dialógica, com seus profissionais de educação atentos às desigualdades sociorraciais. Então, por consequência, partindo da fundamentação da prática docente, do que não pode ser a escola e do pensamento nagô sendo ele “uma provocação à reversibilidade dos tempos e à transmutação dos modos de existência, sustentada pela equivalência filosófica das enunciações”(SODRÉ, 2017, p. 23), o *Escola de Funk/Música & Letramento* chega na perspectiva do ideal de humano, consistindo na “provocação” de mudanças de condutas, de visão, viabilização, aproveitamento de saberes outros que não o eurocentrado. Idealiza então

um humano que não deve somente deixar de ser racista. Estudantes, docentes, comunidade escolar precisam colocar em prática, pensamentos, filosofias, atitudes antirracistas. Isso se faz com conteúdo, educação e didática contra-hegemônica, decolonial, didáticas que evidenciem, incluam cultura local, produções culturais periféricas e faveladas dentro das escolas de forma não folclorizadas. E, é desse modo que o *Escola de Funk/Música & Letramento* pretende com seu ideal de escola, além do trabalho com estudantes e docentes, a sensibilização de toda comunidade escolar na direção de um caminhar pedagógico no qual responsáveis, professores, equipes de profissionais de apoio e estudantes de todas as idades possam se ver representados, terem o sentimento de integração, abarcamento, aprenderem juntos uma perspectiva contra-hegemônica, decolonizadora, antirracista, inclusiva, concordando com as afirmações de Eliane Cavalleiro(2001, p. 150) que aponta:

No cotidiano escolar, a educação anti-racista visa à erradicação do preconceito, das discriminações e de tratamentos diferenciados. Nela, estereótipos e idéias preconcebidas, estejam onde estiverem (meio de comunicação, material didático e de apoio, corpo discente, docente etc.), precisam ser duramente criticados e banidos. É um caminho que conduz à valorização da igualdade nas relações. E, para isso, o olhar crítico é a ferramenta mestra.

Vislumbra-se praticar o processo buscando atingir uma *pedagogia musical afro-brasileira*. Trata-se de um cientista educacional afro-brasileiro, um afro-brasileiro na Educação Básica diante de sua *escrevivência pedagógica*. Sistematizar a prática consiste em pensar vivendo, pensamento ioruba, nagô. Portanto, existem nessas *escrevivências pedagógicas* propostas de pedagogia outra, um processo de educação dessemelhante, crítica do modelo escolar ocidental, colonizador, excludente. Um projeto em processo constante diante do pensar/vivendo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Iray. (org). **Branqueamento e branquitude no brasil: psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
2. BEZERRA, Júlia; REGINATO, Lucas. **Funk: A batida eletrônica dos bailes cariocas que contagiou o Brasil.** São Paulo. Panda Books. 2017
3. BONFIM, Paulo Ricardo. **Educar, higienizar e regenerar: Uma história da eugenia no Brasil.** Jundiaí. Paco Editorial. 2017.
4. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo. Brasiliense. 2013.
5. BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
6. BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** E.C.A. 1990.
7. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei Federal- 9394/1996.**
8. BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil.** São Paulo. Petrópolis. 2003.
9. BUENO, Roberto. **Cavaquinho & banjo.** Jundiaí, SP. Keydbord Editora Musical. 2011.
10. CADERNOS CEDES. **Educação, adolescência e culturas juvenis: diferentes contextos.** São Paulo. Cortez. 2002.
11. CARVALHO, Carlos. **Música & Letramento: literatura afro-brasileira.** 1 ed. Belford Roxo, RJ. Mozerart Edições. 2018.
12. CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Isabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes. **Alfabetização e Letramento na Sala de Aula.** 2 ed. Belo Horizonte Autêntica Editora – 2009.
13. CAVALLEIRO, Eliane(org). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo. Selo Negro. 2001.
14. COSTA, Joaze Bernardino; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e Perspectivas Negras.** Revista Sociedade e Estado: 2016.
15. DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil – 1917 – 1945.** São Paulo. Editora UNESP. 2006.
16. FERNANDES, Otair; SILVA, Edna Inácio Silva e.(org). **Frutos da terra: sambas e compositores iguaçuanos.** Rio de Janeiro, UFFRJ/Evangraf, 2013.

17. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 56º ed. Rio de Janeiro/São Paulo. Editora Paz e Terra. 2018.
18. GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** In: MEC - Secad (Org.). Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no. 10.639/2003 - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 39-61.
19. GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ. Vozes. 2017.
20. GONZALES, Lélia; HASENBATG, Carlos. **Lugar de negro.** Rio de Janeiro. Marco Zero – 1982.
21. GUARÁ, Isa Maria. **Educação e Desenvolvimento Integral – articulando saberes na escola e além da escola.** Em Aberto. v.22, n.80, p.65-81, abr 2009.
22. hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** 2ed. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes. 2017.
23. LEVY, Gabriel. **O livro de brincadeiras musicais da Palavra Cantada**, volume 3. São Paulo. Editora Melhoramentos. 2010.
24. LOPES, Adriana de Carvalho. **Funk-se quem quiser : no batidão negro da cidade carioca.** 1ed. Rio de Janeiro. Bom Texto: FAPERJ. 2011.
25. LOPES, Nei. **Partido alto: samba de bamba.** Rio de Janeiro. Pallas. 2005.
26. LOPES, Nei; SIMAS, Antônio. **Dicionário da história social do samba.** 1 ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 2015.
27. NEGWER, Manuel. **Villa-Lobos: o florescimento da música brasileira.** São Paulo. Martins Fontes. 2009.
28. PEIXOTO, Luiz Felipe de Lima; SEBADELHE, Zé Octávio. **1976 Movimento Black rio.** 1ed. Rio de Janeiro. José Olympio. 2016.
29. RAMOS, Lázaro. **Na minha pele. Rio de Janeiro.** Editora Objetiva. 2017.
30. REGO, Teresa Cristina. (org). **Educação, escola e desigualdade.** Petrópolis. RJ. Vozes. 2011.
31. RODRIGUES, Rosiane. **“Nós” do Brasil : estudo das relações étnico-raciais.** São Paulo. Moderna. 2012.
32. SANTOS, Richard. **Branquitude e televisão: A nova África (?) na TV pública.** Gramma. Rio de Janeiro. 2018.
33. SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade – Uma introdução às teorias do currículo.** 3 ed. Belo Horizonte. Autêntica 2009.

34. SODRÉ, Muniz. **Claros e escuros: identidade, povo, mídia e cotas no Brasil**. 3ed. Petrópolis, RJ. Vozes. 2015.

35. SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô**. Petrópolis, RJ. Vozes. 2017.

36. SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. Petrópolis, RJ. Vozes. 2012.

37. SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. 2ed. Rio de Janeiro. Mauad. 1998.

38. SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro. Edições Graal. 1983.

39. WOODSON, Carter Godwin. **A deseducação do negro**. São Paulo. Medu Neter Livros. 2018.

**Sites consultados:**

40. ARAGÃO, Jorge. **Identidade**. Chorando as Estrelas. Rio de Janeiro. RGE.1992.

41. BIZARRO, Regina. **Festival da Canção Escolar** Disponível no site: <<http://emfranciscofrias.blogspot.com/2011/06/festival-da-cancao-escolar-do.html>>. Acesso em 1/04/2019.

42. BRASIL, Vice. **Por dentro do 150bpm**. Youtube. <<https://www.youtube.com/watch?v=1T7-6aWp7Hs>> Acessado em 15/05/2019.

43. CARVALHO, Carlos José Moura de. **Escola de Funk em Acari** – Disponível no site<<http://carloscarvalhomel.blogspot.com.br/2012/>>. Acesso em 1/04/2019.

44. COSTA, Jonathan. **Nova Geração**. Nova Geração. Rio de Janeiro. Furacão 2000, 2000.

45. EVARISTO, Conceição. **Ocupação** –Disponível no site <<http://www.itaucultural.org.br/ocupacao/conceicao-evaristo/escrevivencia/>> Acesso em 12/05/2019.

46. LARA, Ivone. **Sorriso Negro**. LP Sorriso Negro. Rio de Janeiro. Warner Music Brasil. 1891.

47. Mano Teko. **Quilombo, Favela, Rua**. Youtube, 18/07/2017. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=eZuBzrfaaYk>>. Acesso em: 03/01/2019.

48. MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **Representações do jornal o globo sobre os Cieps**<<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT13-2730--Int.pdf>> Acesso em 14/05/2019.

49. MC Andrezinho Shock. A Vida é Tipo Roda Gigante. Youtube. 20/07/2012. Disponível em: <  
[https://www.youtube.com/watch?v=m3RpHz5gYzc&list=RDm3RpHz5gYzc&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=m3RpHz5gYzc&list=RDm3RpHz5gYzc&start_radio=1)>  
Acesso em : 01/02/2019.
50. MC Carol de Niterói. Não Foi Cabral. Youtube, 3/07/2015. Disponível em : <  
[https://www.youtube.com/watch?v=XchG\\_QRQ6Rc](https://www.youtube.com/watch?v=XchG_QRQ6Rc)>. Acesso em: 15/01/2019.
51. MC Guto Carioca. Salve a Mãe Natureza. Youtube, 05/06/2014. Disponível em <  
<https://www.youtube.com/watch?v=OjhfRb8GSWc>>. Acesso em:18/05/2019.
52. MC Marcinho. Funk da Antiga. Youtube, 19/11/2011. Disponível em: <  
<https://www.youtube.com/watch?v=yLbdDaFt9gA>>. Acesso: 22/01/2019.
53. MC Mulato. **Vê Se Aprenda a Viver**. Youtube, 25/07/2018. Disponível em :  
<https://www.youtube.com/watch?v=23B0OSxtnb0>. Acesso em: 20/12/2018.
54. MC TH. Escola Proibida. Youtube, 13/03/2018. Disponível em : <  
<https://www.youtube.com/watch?v=rqWo8TBf-nw>> . Acesso em: 18/01/2019.
55. MC Tikão. Família. Youtube, 8/01/2017. Disponível em: <  
[https://www.youtube.com/watch?v=aJ\\_UfQzPJs](https://www.youtube.com/watch?v=aJ_UfQzPJs)>. Acesso em: 23/01/2019.
56. MCs Amilka e Chocolate. Som de Preto. Youtube, 27/01/2009. Disponível em: <  
<https://www.youtube.com/watch?v=Z4aai7Bj2NY>>. Acesso em: 18/01/2019.
57. MCs CIDINHO E DOCA. Não Me Bate Doutor. Youtube, 10/06/2010. Disponível em  
< <https://www.youtube.com/watch?v=9eRL0XyMWAo>> . Acesso em : 18/01/2019.
58. Mcs CIDINHO E DOCA. Rap da Felicidade. Youtube. 05/10/2009. Rio de Janeiro.  
Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=qKkQjwji8LM>> .Acesso  
em:18/01/2019.
59. MC Elis. Vem /dançar com a Elis. Youtube, 21/03/2018. Disponível em: <  
<https://www.youtube.com/watch?v=4h4vXtBesi8>>. Acesso em 18/01/2019.
60. MCs Junior e Leonardo. Pra Sempre Favela. Youtube. 17/02/2011. Disponível em: <  
<https://www.youtube.com/watch?v=9qs8n5bNQmQ>> . Acesso em : 30/01/2019.
61. MCs Mazinho e Menó do Chapa. Nossa Facção é Jesus Cristo. Youtube, 21/03/2014.  
Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=bHqbnsyvGo>>. Acesso em:  
30/01/2019.
62. MCs Orelha e Menor do Chapa. O Crime Tá aí. Youtube, 04/10/2017. Disponível em:  
< <https://www.youtube.com/watch?v=rldZZTUao0o>>. Acesso em: 03/01/2019.

63. MCs Sandro e Márcio. Rap da Natureza. Youtube, 24/08/2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1Ao8U000Kyc>>. Acesso em 20/01/2019.

64. MORAES, Vinícius de. **As Borboletas** – Disponível no site <[www.viniciusdemoraes.com.br](http://www.viniciusdemoraes.com.br)> Acesso em 1/04/2019.

65. Pingo do Rap. Escola. Quebra-cabeça. Nossa Conduta. Rio de Janeiro. 2015

66. Pingo do Rap. Quebra-cabeça. Quebra-cabeça. Nossa Conduta. Rio de Janeiro. 2015

67. RUM, MC Bob. Orgulho da Favela. CD Rap Brasil Vol.2. Rio de Janeiro. Som Livre. 1995

68. RUM, MC Bob. Rap do Silva. CD Rap Brasil Vol.2. Rio de Janeiro. Som Livre. 1995.

