



“HOJE EU TÔ A FIM DE INCOMODAR”: FUNK FEMININO COMO INSTRUMENTO
DISCURSIVO DE POSITIVAÇÃO DE ALUNAS NEGRAS EM SALA DE AULA DE
LÍNGUA PORTUGUESA

Aline Divino de Mello

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Relações Étnico-Raciais.

Orientadora: Dra. Maria Cristina Giorgi

Coorientadora: Dra. Dayala Paiva de Medeiros Vargens

Rio de Janeiro

Agosto de 2022

“HOJE EU TÔ A FIM DE INCOMODAR”: FUNK FEMININO COMO INSTRUMENTO
DISCURSIVO DE POSITIVAÇÃO DE ALUNAS NEGRAS EM SALA DE AULA DE
LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Relações Étnico-Raciais.

Aline Divino de Mello

Banca Examinadora:

Presidente, Professora Dra. Maria Cristina Giorgi (CEFET/RJ) (orientadora)

Professora Dra. Dayala Paiva de Medeiros Vargens (UFF) (coorientadora)

Professor Dr. Fabio Sampaio de Almeida (CEFET/RJ)

Professora Dra. Viviane Antunes (UFRRJ)

SUPLENTES

Professor Dr. Alexandre de Carvalho Castro (CEFET/RJ)

Professora Dra. Liana de Andrade Biar (PUC-Rio)

Rio de Janeiro
Agosto de 2022

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

M527 Mello, Aline Divino de
“Hoje eu tô a fim de incomodar”: funk feminino como
instrumento discursivo de positivação de alunas negras em sala de
aula de língua portuguesa / Aline Divino de Mello. — 2022.
71f. + anexo : il. color. , enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação
Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2022.

Bibliografia : f. 69-71

Orientadora: Maria Cristina Giorgi

Coorientadora: Dayala Paiva de Medeiros Vargens

1. Racismo. 2. Funk (Música). 3. Música popular. 4. Estudantes
negros. I. Giorgi, Maria Cristina (Orient.). II. Vargens, Dayala Paiva
de Medeiros (Coorient.) III. Título.

CDD 305.896

DEDICATÓRIA

Para Ícaro,
o fruto vivíssimo do meu ventre.
Quem sempre diz:
“Vai, mãe, brilha!”

AGRADECIMENTOS

Ao Meu Querido Deus que sinto Sua presença em todas, todes, todos e tudo.

A toda Ancestralidade que me permitiu chegar até aqui.

Aos meus pais Valter David de Mello e Zélia Maria Divino de Mello que sempre me incentivaram e me favoreceram a permanecer nos bancos escolares fazendo aquilo que eles tiveram pouco acesso - estudar.

Ao meu amado filho por todo afeto, companheirismo e compreensão nessa minha jornada acadêmica regada de frases motivacionais que muito me auxiliaram a seguir em frente.

À minha irmã, comadre, filha, amiga, que foi meu oásis nos desertos de minhas aflições durante esse meu período de Mestrado.

Aos familiares Divino e Mello que sempre me estimularam com palavras e gestos de bom ânimo.

À Maria Cristina Giorgi, minha orientadora e mentora acadêmica, por dividir toda sua sabedoria e sensibilidade, em várias nuances, para o meu crescimento intelectual.

À minha coorientadora Dayala Vargens por sua prestimosa e fundamental contribuição na construção do meu texto.

Ao corpo docente do PPRER-CEFET, especialmente ao professor doutor Fábio Sampaio por sua parceria na minha construção acadêmica e ao professor doutor Roberto Borges na minha (re)construção pedagógica, ambos respectivamente das disciplinas Análise do Discurso e Intelectualidades Negras.

Aos colegas discentes do PPRER-CEFET, em particular, Wallace Modesto, Dandara Ramos e Carolina Marinho pelo apoio, conselhos, conversas e trocas valorosas nessa trajetória acadêmica atípica vivida por nós no período pandêmico.

À enorme rede de apoio que tive composta por Rosalia Romão, Natália Romão, Aleksandra Stambowisky, Luisa Peixoto, Pablo Melo, Elen Mendonça, Carlos Henrique Silva, Raphael Henrique, Maria Júlia, Maria das Graças, Jeferson Divino, Joana Ferreira, Kamila Leitão e tantos amigos que me impulsionaram a chegar onde estou agora.

Às diretoras Fani Farias e Joana Angélica, professores e funcionários, em particular Edna Simplicio, Helena Mello e Renata Vasconcelos do Colégio Estadual Professora Eliana de Almeida Santos (CEPEAS) por todo auxílio dado, mesmo com a pandemia, para o êxito de minha pesquisa.

E, obviamente, a todas minhas alunas pretas, razão primeira desta dissertação, bem como aos demais alunos da 1001 que fizeram ser possível este trabalho graças a valorosa contribuição afetuosamente oferecida a mim.

*Minha escrita é contaminada pela condição de
mulher negra.*

Conceição Evaristo.

RESUMO

“Hoje eu tô a fim de incomodar”: Funk feminino como instrumento discursivo de posituação de alunas negras em sala de aula de língua portuguesa

Este trabalho propõe a reflexão sobre o racismo que recai na manifestação cultural *funk* em várias instâncias sociais. Para tal, ancoramos o debate em MUNANGA (2006), MBEMBE (2019), ALMEIDA (2019), GOMES (1996; 2005; 2018) e hooks (2013) com o fito de estimular práticas antirracistas eficazes. Também é proposto a (re)construção de olhares e escutas à aluna negra. Tratamos sobre identidade(s) com base em HALL (2000, 2006), FANON (2008), KILOMBA (2019) bem como sobre feminismo(s) negro(s) de acordo com KILOMBA (2019), CARNEIRO (2011), GONZALEZ (1988) e hooks (2018). Conduzimos assim, com o intuito de quebrar os estereótipos que recaem sob esta sujeita e de igual maneira estimular a posituação dessa jovem negra que em muitos espaços sociais, um deles o espaço escolar, ainda não apresentam representação adequada. Como forma de eliminar o estigma imputado na estudante negra, recorremos a Análise do Discurso sob a perspectiva de BAKHTIN (1997) e DEUSDARÁ e ROCHA (2005) usando o conceito de dialogismo e a linguagem como poder para exaltar a posituação identitária da discente negra em sala de aula, bem como fora dela. O contexto da pesquisa realizada ocorreu em um colégio da Rede Pública Estadual do interior do Rio de Janeiro com alunas e alunos do primeiro ano do Ensino Médio. O trabalho foi parcialmente realizado em sala de aula de língua portuguesa, visto que em virtude da Covid-19 houve redirecionamento da pesquisa. As reflexões foram pautadas no diário de campo, questionário aplicado e análise de letra de funk feminino. A pesquisa orientou-se com inspiração autoetnográfica (MÉNDEZ, 2013 apud SILVA; SOUZA; ALMEIDA, 2018). Os objetivos foram debater sobre a posituação de alunas negras e a desconstrução dos estereótipos imputados a elas nos vários espaços - e principalmente no ambiente escolar - bem como propor a reflexão sobre práticas pedagógicas que promovam o antirracismo e o antissexismo. Obtivemos como resultado do estudo que o instrumento pedagógico escolhido com o teor de enaltecer a(s) identidade(s) da sujeita negra em sala de aula ser de suma importância visto que através das pistas linguísticas encontrada com o auxílio da Análise do Discurso foram de grande relevância ao que se desejava nos objetivos da pesquisa.

Palavras-chave: Racismo; *Funk*; Aluna negra; Posituação identitária.

ABSTRACT

“Hoje eu tô a fim de incomodar”: *Women Favela Funk* as a discursive instrument of female students’ positivation in a Portuguese class

This work proposes a reflection on the racism that falls within the favela funk cultural manifestation in various social instances. To this end, we anchor the debate in MUNANGA (2006), MBEMBE (2019), ALMEIDA (2019), GOMES (1996; 2005; 2018) and hooks (2013) with the aim of stimulating effective anti-racist practices. We also propose the (re)construction of looking and listening to the female black student. We deal with identity(ies) based on HALL (2000; 2006), FANON (2008), KILOMBA (2019) as well as black feminism(s) according to KILOMBA (2019), CARNEIRO (2011), GONZALEZ (1988) and hooks (2018). We conducted it this way with the intention of breaking the stereotypes that fall under this subject and, in the same way, stimulating the positivation of this young black woman who in many social spaces, one of them the school space, still does not have adequate representation. As a way of eliminating the stigma imputed to black students, we resorted to Discourse Analysis from the perspective of BAKHTIN (1997) and Deusdará and Rocha (2005), using the concept of dialogism and language as power to exalt the identity positivity of the black student in classroom as well as outside of it. The context of the research took place in a public school in Rio de Janeiro with students in their first year of High School. The work was partially carried out in a Portuguese classroom, since due to Covid-19 there was a redirection of the research. Reflections were based on a field diary, applied questionnaire, and analysis of female favela funk lyrics. The research was guided by autoethnographic inspiration (MÉNDEZ, 2013 apud SILVA; SOUZA; ALMEIDA, 2018). The objectives were discussing the positivation of black female students and deconstructing stereotypes imputed to them in various spaces — and especially in the school environment — as well as to propose reflection on pedagogical practices that promote anti-racism and anti-sexism. As a result of the study, we understand that praising the identity(ies) of the black female subject in classroom as a pedagogical instrument is of paramount importance since, through the linguistic clues found with the aid of Discourse Analysis, they were of great relevance to what was desired in the research objectives.

Keywords: Racism; Favela funk; Female black student; Identity positivation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Nome, idade e identificação racial.....	22
Tabela 2 – Estilo musical	23
Tabela 3 – Opinião sobre o funk	27
Tabela 4 – A “novinha”.....	28
Tabela 5 – Mulheres no funk.....	62

SUMÁRIO

Apresentação	12
De funkeira a professora	12
Introdução	16
1 – “Ah, professora, <i>funk</i> só fala de sexo!”	21
1.1 – Raça e racismo no estilo funk carioca	21
1.2 – Estilo funk: essa parada é nossa!	30
1.2.1 – 1º Ciclo: <i>Black Power</i> ou <i>soul-funk</i> (anos 1960 a 1980)	33
1.2.2 – 2º Ciclo: <i>Gang Funk</i> (anos 1980)	34
1.2.3 – 3º Ciclo: <i>New funk</i> (anos 1990 a 2000)	36
1.2.4 – 4º Ciclo: <i>Funk</i> nos dias atuais	37
1.3 – O espaço escolar, mas <i>funk</i> não!	38
2 – “Cheguei quebrando tudo”	43
2.1 – Quem é ela que quebra tudo?	44
2.2 – Feminismo(s) negro(s)	48
3 – “Porque ninguém vai estragar o meu dia” — análise discursiva da letra de Cheguei de Ludmilla	55
“Mas saí de casa pra causar”: algumas considerações	67
Referências bibliográficas	69
ANEXOS	72

Apresentação

De funkeira a professora

“Mulher oprimida, sem voz, obediente
Quando eu crescer, eu vou ser diferente.”

(MC Carol)

Recorrendo à minha memória musical, pude entender que, em minha trajetória de construção identitária, várias canções permearam-me de maneira significativa. E, neste exato momento, elas ecoam em lembranças. A começar pela canção da qual meus pais escolheram o meu nome. O texto da canção francesa “Aline”, de Christophe, 1966, permite entrever um enunciador que chora e sofre a ausência da mulher descrita por ele nos versos. Confesso que, até o presente momento da escrita, não havia tido o interesse em resgatar detalhes dessa origem. Porém, com o meu atual olhar de pesquisadora, destaco a seguinte estrofe da tradução retirada do site *Vagalume*:

*Eu desenhei na areia
Seu rosto doce sorrindo para mim
Então choveu naquela praia
Nessa tempestade, ela desapareceu
(grifos meus)*

Chamou-me a atenção o verso inicial da canção, cujo título é meu nome, começar com a assertiva “Eu desenhei”, a partir da qual o enunciador vai construindo sentidos para esta mulher e também para o comportamento que ele deseja ao retratar o semblante “sorrindo para” ele. Com essa construção, entendo que a Aline é a reprodução de uma visão romântica amorosa — doce, sorridente, idealizada — que, em geral, não é relacionada à mulher preta..

Outra reminiscência musical que me ocorre é a que se atrela à ideia de construção de sentidos e comportamento retratados em *Aline*, canção cuja autoria

desconheço, cantada por minha avó paterna até os meus 7 anos de idade como cantiga de ninar.

Era assim:

*Oh, Aline
 Você gosta de mim
 Eu também de você
Vou pedir pro teu pai
 Para casar com você
 Se ele disser que sim
 Tratarei dos papéis
 Se ele disser que não
 Morrerei de paixão.*

Mais uma vez, deparo-me com um enunciador que, embora não descreva esta identidade evocada no início da canção, aponta os rumos da relação entre os dois, ou seja, o matrimônio, desconsiderando a opinião da outra parte. De fato, considera não a mulher, mas o pai, o que enfatiza postura patriarcal em *vou pedir pro teu pai*. Vale ressaltar que esse *pedido* está condicionado à atitude masculina do *sim* ou do *não* para a possível união matrimonial, sem qualquer diálogo com a mulher. .

Já a outra canção de autoria desconhecida não descreve uma cor específica para o feminino, entretanto, mais uma vez, parece-me branco, visto que, historicamente, é subtraída a oportunidade de ao feminino negro unir-se por casamento com frequência. Refletindo sobre isso, lembro-me de Sojourner Truth (1851), uma abolicionista afro-americana ativista dos direitos das mulheres do século XIX, em seu célebre discurso *E não sou uma mulher?*¹. No referido texto ela ressalta várias situações sociais que negadas a mulheres pretas, inclusive o pedido de casamento, de maneira geral — conforme destaquei. Contudo o que mais me chamou a atenção foi a demarcação masculina como dona das decisões da sujeita feminina, com a qual não me identifico.

Nos anos de 1980, iniciei o Ensino Fundamental II. O universo escolar sempre foi estimulado em meu lar, além disso, ele por si só me fascinava em demasia. Isso não foi observado pela grande maioria de minhas professoras e meus professores não negros. Sou moradora da Zona Oeste do Rio de Janeiro e, naquela época, a diversão

¹ A tradução desse texto feita por Osmundo Pinho está disponível no Portal Geledés: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>. Acesso 18 jun. 2022.

que nos chegava fora o contato do ambiente familiar, escolar e religioso, eram os bailes funks. Eu era frequentadora assídua deles. Nada sabia de dançar, mas encontrava ali uma certa identidade adulta que saía para se divertir, mesmo sob o olhar de familiares mais velhos. Um acréscimo de superioridade importante nutria-me e eu levava para o ambiente escolar as novidades nas segundas-feiras. Contudo, também nos bailes não me identificava com algumas canções que ouvia sobre o que se refere à identidade feminina.

Aquela sujeita também não era eu!

Um hiato se fez do Ensino Médio à faculdade, no que se refere ao contato com o funk. Vivenciei um processo de branqueamento (in)consciente de estilos musicais, como se isso pudesse proteger minha existência de jovem negra para ser aceita nos moldes da sociedade branca heteronormativa.

Ao tornar-me professora, mais embranquecida mantive-me, porém via-me no rosto de minhas alunas pretas e sentia falta de algo que pudesse elevar a estima delas além da minha presença no ambiente de sala de aula. Sentia que elas esperavam mais de mim e eu, de minha parte, também esperava algo mais de mim mesma. Tive professoras negras — duas em toda minha trajetória da aluna do Ensino Básico — que me marcaram positivamente. Aspirava fazer o mesmo com minhas alunas negras e este talvez tenha sido o primeiro movimento de (re)construção de minha identidade racial.

Reencontro minha negritude musical no espaço acadêmico da Pós-graduação em Relações Étnico-Raciais e Educação, na disciplina Relações Étnico-raciais e Campo Artístico. Vieram o samba, o pagode e o funk, agora com um novo enunciador que eu desconhecia: a voz da mulher preta MC. Identifico, então ali, todo o estímulo para (re)construção de minha identidade e toda a inspiração para aprofundar uma pesquisa séria sobre minhas alunas pretas que tornaram-se sujeitas de minha monografia de final do curso de especialização lato sensu.

Aqui, retomo a citação de MC Carol que consta na epígrafe e dialoga com meu percurso “De funkeira a professora”. Talvez eu tenha sido desenhada para caber no papel estereotipado de “mulher oprimida, sem voz, obediente”, todavia esses traços não construíram aquela jovem negra em sala de aula e fora dela. Eu cresci e me tornei diferente e me torno a cada dia não por simples desejo, mas por necessidade de

ressignificar o que é ser mulher negra nesta sociedade que ou hiperssexualiza ou impõe servidão ao(s) feminino(s) preto(s).

O desejo de ter voz e de ser diferente foi o que me aguçou o interesse em pesquisar as experiências identitárias de minhas alunas negras em sala de aula. Todavia, com o período pandêmico, tive de ajustar minha pesquisa para análise discursiva de texto do funk que abordasse a identidade feminina negra. Um recorte que acredito ser importante para futuras reflexões visto que a temática que desenvolvo não tem pretensão de ser esgotada.

Introdução

É de grande relevância o papel da escola na formação de subjetividades do alunado, pois, após o convívio familiar, o espaço escolar atravessa intensamente a vida da e do estudante. Eu, ex-aluna de escola pública, tanto sei dessa grandiosa relevância que, para não sair desse espaço, tornei-me professora. Tenho motivação para incentivar alunas e alunos e inclinação para ensinar aprendendo com todas e todos. Por essa razão, vejo como estímulo inicial a necessidade de desconstrução de estereótipos que recaem sobre algumas identidades em sala de aula, no caso específico a jovem negra que, também para além dos muros escolares, não possui a positivação identitária como deveria.

A escola é um dos espaços que interfere muito no complexo processo de construção das identidades. O tempo de escola ocupa privilegiado na vida de uma grande parcela da sociedade brasileira. Esse tempo registra lembranças, produz experiências e deixa marcas profundas naqueles que conseguem ter acesso à educação escolar. Tais fatores interferem nas relações estabelecidas entre os sujeitos e na maneira como esses vêm a si mesmo e ao outro no cotidiano escolar. (GOMES, 1996, p.68)

Ainda faltam no espaço escolar instrumentos que propiciem uma interferência positiva no que se refere às identidade(s) negra(s) por meio de práticas antirracistas que motivem essa(s) identidade(s) e a visão sobre si neste e em outros espaços. A essencialização e os estereótipos “dão origem ao estigma que, imputado ao indivíduo negro, dificulta sua aceitação no cotidiano da vida social, impondo-lhe a característica de desacreditado” (CAVALLEIRO, 2015, p.24).

De antemão, enfatizo que o termo positivação, que tem acepção de tornar positivo, real, concreto, concretizar, de acordo com seu significado no dicionário, é ampliado mais à frente com o fito de ressaltar práticas antirracistas que quebrem a naturalização negativa atribuída à mulher preta.

Uma das formas de fazer oposição às práticas racistas no ambiente escolar, pensando especificamente nas meninas pretas, seria o trabalho com textos que escapassem do estereótipo, entendendo que a escola está completamente imbricada com a sociedade. Nesse sentido, optei por trabalhar com o funk, um gênero

estigmatizado, para discutir de que modo podemos realizar uma prática antirracista em sala de aula.

Este trabalho se propunha inicialmente a investigar e refletir a percepção dos alunos do Ensino Médio em relação à construção identitária da mulher negra em um texto artístico do *funk* e a contribuição deste debate na sala de aula de Língua Portuguesa. A proposta inicial era de que após o contato com a história do *funk* e o texto artístico escolhido, *Olha a explosão*, MC Kevinho, as alunas negras, bem como o restante da classe, realizassem análises visando à discussão acerca da legitimidade representativa positiva dessas identidades negras, para então sugerir que construíssem uma paródia exaltando a “novinha” sem estereótipos

Todavia, devido ao período de pandemia do Covid-19, a pesquisa sofreu ajustes, visto que somente as primeiras etapas (de construção do diário de campo e estudo em grupo com base no texto jornalístico *Popular e perseguido, funk se transformou no som que faz o Brasil dançar*² foram realizadas em sala de aula, tendo as outras sido suprimidas e substituídas por outro instrumento de pesquisa: o questionário. Este último pôde ser realizado devido à distribuição de cesta básica oferecida pelo poder público aos alunos necessitados por conta do impacto da pandemia na economia familiar. De forma alguma poderia fazer o questionário por meios tecnológicos, visto que alunas e alunos, por vezes, só conseguiam assistir às aulas pelo celular dos pais ou através de apostilas disponíveis na unidade escolar, pois não possuíam um aparelho próprio.

Reformulei os objetivos da pesquisa, tendo por base as respostas das alunas e dos alunos sobre suas percepções em relação ao funk, como a mulher é descrita no estilo por enunciador masculino e possível conhecimento deles sobre a enunciativa feminina funkeira.

Diante da necessidade de isolamento social e ampliação do material de pesquisa, foi escolhido outro texto do funk, com a voz feminina se expressando sobre si mesma para análise do discurso. O texto é a letra musical *Cheguei*, da cantora Ludmilla. A escolha deste texto se deu devido ao fato de ele oferecer muitos elementos para

² Texto de autoria de Camilo Rocha e publicado no jornal independente *Nexo* em 22 de outubro de 2017. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/explicado/2017/10/22/Popular-e-perseguido-funk-se-transformou-no-som-que-faz-o-Brasil-dan%C3%A7ar>. Acesso 18 jun. 2022.

e elevar a autoestima, bem como a quebra de estereótipos sobre a mulher preta, inclusive no funk. Mais adiante, reflexiono de maneira mais ampla sobre este assunto. Outro fator da escolha se deu porque, seja por conta do seu talento, seja por conta da sua trajetória, a cantora apresenta elementos de atravessamentos raciais que se aproximam da realidade de muitas mulheres pretas silenciadas e, em nossa análise, da aluna negra. Com isso, busco abrir um diálogo também sobre a insistência da escola em, muitas vezes, negar-se a trabalhar esse tipo de texto e de gênero musical de maneira a explorá-los junta ou comparativamente a outros mais legitimados pela tradição escolar. Sou conhecedora, como professora, da dinâmica exaustiva do cotidiano escolar, porém se faz urgente um olhar sensível para a ausência ou naturalização de estereótipos acerca da jovem negra em texto. Acredito ser importante que sujeitas como as alunas pretas estejam presentes e realmente representadas nos textos utilizados em sala de aula.

Vale lembrar que tive o primeiro contato direto com a temática dessa investigação na Especialização da Pós-Graduação Lato Sensu do PPRER/CEFET, mas que já vinha me aproximando anos antes, quando fiz parte do Grupo de Pesquisa sobre Estudos Culturais em Educação e Arte (IM/UFRRJ – IA/UERJ). Foi na Lato Sensu que fiz a pesquisa que se concentrava no silêncio (visto como incapacidade) e no som (visto como desagradável) dado às alunas negras, colocando-as como estáticas, imutáveis. Obtive como resultado da pesquisa da monografia que a identidade delas é performativa, dinâmica e principalmente (re)construída. O Mestrado em Relações Étnico-Raciais me oportunizou ampliar ainda mais o estudo sobre as sujeitas aqui presentes.

Mesmo assim, com os novos contornos, acredito ser importante o recorte do debate que será apresentado com observações empíricas (diário de campo e questionário) e pistas linguísticas presentes no texto que referenciam a positivação da feminilidade negra e sua (re)construção identitária. Para a exaltação, extremamente necessária, dessa positivação, trago fragmentos do primeiro *funk* brasileiro — *Melô da mulher feia*, MC Abdullah —, com o qual o texto *Cheguei*, de Ludmilla, estabelece uma relação de réplica dialógica de empoderamento.

Importante também pensar que a linguagem é poder e ela “não pode apenas representar algo já dado, sendo parte de uma construção social que rompe a ilusão da naturalidade entre os limites do linguístico e os do extralinguístico.” (DEUSDARÁ; ROCHA, 2005, p. 319). E é sob a perspectiva da construção social da linguagem que busco realizar um trabalho de intervenção, de ressignificação das minhas sujeitas de

pesquisa. Para potencializar e explicar alguns pontos do assunto que é proposto na dissertação, lancei mão da Análise do Discurso como aporte teórico para auxiliar as reflexões que se realizei com base no texto da funkeira Ludmilla.

Como sujeitas de pesquisa, escolhi a turma de 1º ano do Ensino Médio para a qual lecionava no ano de 2020, em um colégio público da Rede Estadual de Ensino no interior do Rio de Janeiro, na cidade de Itaguaí, bairro Amendoeira. O trabalho, como já mencionado, foi parcialmente realizado em sala de aula. As observações da pesquisa (diário de campo) iniciaram-se em fevereiro de 2020 e o estudo em grupo foi realizado no mês de março do corrente ano. Orientei a pesquisa por uma metodologia de inspiração autoetnográfica (MÉNDEZ, 2013 apud SILVA; SOUZA; ALMEIDA, 2018, p. 4), que “permite aos pesquisadores aproveitar suas próprias experiências para compreender um fenômeno ou cultura particular”, com perspectiva de intervenção para gerar debates futuros.

Pautei as reflexões com base no corpus de análise dos oito alunos que responderam ao questionário. A turma 1001 era formada por 38 alunos. Por se tratar de uma pesquisa de caráter qualitativo os relatos de foram de grande valia. Os que participaram foram informados sobre o teor da pesquisa e que suas identidades seriam resguardadas. Para identificá-los, foram usados pseudônimos de instrumentos musicais de vários países africanos, constantes no Anexo C.

Os capítulos serão estruturados em quatro partes. Na primeira, intitulada *Ah, professora, funk só fala de sexo!*, pretendo, com base em Munanga (2006), Mbembe (2018) e Almeida (2019), fundamentar conceitos para tratar da trajetória do Funk, que sempre foi colocado como uma manifestação cultural de reduzida temática e menor expressão artística, o que oculta uma postura que se fundamenta no racismo. Para trabalhar o espaço escolar, busco apoio em Gomes (1996; 2018) e hooks (2013).

Na segunda parte, *Cheguei quebrando tudo!*, utilizando-me do diálogo com Hall (2000, 2006), Fanon (2008), hooks (2018, 2019), Kilomba (2019) e Davis (2016), fundamento a questão da identidade feminina negra. Para construir um debate sobre os feminismos negros e a(s) identidade(s), recorri à Kilomba (2019) Carneiro (2011), Berth (2019), Gonzalez (1988), Collins (2019), Davis (2016) e hooks (2018).

Na terceira parte, *Porque ninguém vai estragar o meu dia – Metodologia*, com auxílio das leituras de Bakhtin (1997), Deusdará e Rocha (2005), dialoguei com as pistas linguísticas presentes no texto proposto e fiz uma análise dos relatos dos alunos sobre ele. Em seguida, na quarta parte, *Mas saí de casa pra causar*, retomo os capítulos anteriores, no que são as minhas considerações finais.

Considerando-se a importância do espaço escolar no complexo processo de formação identitária discente, em particular da adolescente negra, tal qual introduzido aqui, acredito que a relevância deste trabalho reside na articulação entre debates sobre educação e linguagem, no intuito de estimular práticas antirracistas.

Nós, educadores, mesmo com todos os desafios que vivemos em sala de aula, devemos buscar recursos para que o nosso fazer pedagógico seja mais democrático, desafiador e principalmente antirracista e antissexista. Tratar essas questões urgentes na sala de aula é, a meu ver, uma forma de estimular a permanência do alunado negro na ambiência escolar. A discussão proposta se sustenta nos estudos sobre identidade e feminismo(s) negro(s) com o fito de desenvolver um recorte de debate a promover outros tantos sobre as relações raciais e sociais dentro e fora da escola.

1 – “Ah, professora, *funk* só fala de sexo!”

1.1 – Raça e racismo no estilo funk carioca

*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 o seu lugar*

MC Cidinho e Doca

Dentre as questões relativas à trajetória do *funk* carioca, não se pode deixar de lado o atravessamento de relações raciais que evidenciam relações de poder. O *funk* tem uma identidade racial que é perseguida e desqualificada (BORGES, 2007) enquanto manifestação cultural. Essa visão está atrelada ao que se refere à raça como um fator biológico e sua construção ao longo da história da humanidade. Conforme Munanga o conceito de raça é:

carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é natural, é de fato uma categoria etno-semântica. De outro modo, o campo semântico do conceito raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. (MUNANGA, 2006, p. 2)

Portanto, conceitos de negro, branco e mestiço não têm os mesmos sentidos em países distintos, uma vez que estes:

são etno-semânticos, político-ideológicos e nunca biológicos, ainda que no imaginário e na representação coletivos de diversas populações contemporâneas existam ainda raças fictícias e outras de construídas com a cor da pele e outros critérios morfológicos. (MUNANGA, 2006, p. 2)

Analisando, aqui neste ponto, o questionário preenchido pela 1001, podemos deduzir que, no imaginário deles, circulam estas questões. Vejamos:

Tabela 1 – Nome, idade e identificação racial

Pergunta 1: Que é o seu nome, sua idade e como você se identifica racialmente (indígena, negro, branco)?	
Atabaque de Cunha	Tenho 15 anos, me identifico como negro
Agogô	15 anos, olho e não sei ao certo, uma boa mistura, talvez negra.
Berimbau	16 anos. Parda.
Balafon	15 anos, pardo.
Caxixi	15 anos pardo.
Dejembê	Pardo, 15 anos.
Kalimba	17 anos, branco.
Xequerê	16 anos, branco.

Fonte: elaboração própria

Observamos pelas respostas que a grande maioria de alunas e alunos se disseram pardos a partir de uma concepção ligada diretamente ao biológico, não tratando diretamente a questão da identidade racial. Provavelmente, esta identificação seria modificada se a pesquisa fosse realizada na sala de aula, onde noções raciais seriam trabalhadas diretamente, porém o isolamento social, necessário na pandemia do covid-19, impediu a ampliação do debate com eles. Meu olhar de professora-pesquisadora, ciente das questões que passam por trás da identificação dada pela maioria de alunas e alunos que participaram do questionário, me fez refletir sobre a citação de Munanga já mencionada. Por conta de uma relação de poder e dominação, pude notar que se identificar como negro, no imaginário dos discentes, talvez pudesse

ser mais um fator de inferiorização, a somar com o de serem favelados. Cabe esclarecer que, na formulação do questionário, optei pelo uso do termo “branco”. A indagação contida no questionário era uma provocação também, visto que não foi apresentada a opção “parda”. Pelo meu conhecimento da turma 1001, boa parte era negra. Segundo o IBGE, o grupo de “negros” é formado pelo somatório de pretos e pardos. Por esta razão, é legitimada a assertiva da classe ser composta por negros.

Outra observação sobre a raça relacionada às práticas da cultura musical oferecidas àquelas e aqueles jovens negros da turma pode ser examinada abaixo:

Tabela 2 – Estilo musical

Pergunta 3: Qual é o estilo musical que você mais ouve? Por quê?	
Atabaque de Cunha	Louvor, traz conforto ao coração.
Agogô	Pop, porque sempre me deixa feliz e é o que estou acostumada a ouvir.
Berimbau	Pop. É o gênero que eu mais gosto.
Balafon	Todos. Pois sou bem eclético.
Caxixi	Funk, pois tem umas batidas legais.
Dejembê	Rap. São as melhores.
Kalimba	Muitos.
Xequerê	Funk, porque a batida é boa.

Fonte: elaboração própria

Como podemos notar, o *funk* e o *rap* se destacam como opção musical da maioria, o que nos leva a refletir que os espaços de diversão frequentados pelas alunas

e alunos é o baile *funk*. E aqui recordo-me jovem negra com experiência de lazer semelhante. Compreendo que parte da turma omite a apreciação direta ao *funk* preferindo a identificação como “eccléticos”. Vivi como elas e eles, tendo no baile *funk* um lugar para sentir a liberdade de minha construção identitária sociocultural. Entretanto, precisamos atentar para a limitação de acesso a outros espaços culturais imposta pelo poder público às juventudes negras e faveladas. Analisando profundamente a ausência desses outros espaços, notamos o atravessamento da questão racial no que tange às (im)possibilidades de experienciar práticas culturais diversas. A maioria dos frequentadores dos bailes *funk* são jovens negros que fazem dali seu espaço de entretenimento, de expressão cultural, artística e política, bem como de extravasamento de tensões, posto que tudo isso lhes é negado em outros lugares da cidade por questões racistas e excludentes. Em concordância com Munanga, recorreremos ao conceito de raça que utilizaremos aqui. Almeida (2018) nos fala:

Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da *raça* sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito *relacional* e *histórico*. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas (ALMEIDA, 2018, p.19)

Almeida (2018) enfatiza que tratar raça é referenciar diferenças entre sujeitos numa relação direta de constituição política e econômica, ou seja, prática de poder. Ao racializarmos relações, desde meados do século XVI, nos afastamos do entendimento de uma simples distinção, e sim reforçamos práticas que evidenciam superioridade *versus* inferioridade. Ou melhor, raça ainda é encarada como somente questão do negro, ao passo que as decisões sobre este são “definidas” pelo não negro. Neste ponto, retorno à epígrafe deste capítulo em que se evidencia que não se tem direito de exercer o andar com tranquilidade onde se vive. Este primoroso texto do início dos anos 1990 de MC Cidinho e Doca é uma reflexão ampla sobre como a relação racial vivida na contemporaneidade é tão legitimada de poder que, ainda, decide o poder de ir e vir do favelado. O *Rap da Felicidade* trouxe, na época, a voz negra falando de sua diferença sim, mas também mostrando o lado que não é mencionado pela branquidade, em minha análise. O que o negro pensa e sente em relação à raça não negra que o oprime com violência, com invisibilização, com poder.

E em diálogo, o reconhecimento da importância do “*andar tranquilamente onde eu nasci* (ou vivo)”, revisito minha memória e vejo o quanto isso é negado ao favelado (e preto) em todas as instâncias de opressão. Antes da pandemia, o bairro onde leciono

foi acometido por grandes chuvas (e, diga-se, o bairro mais atingido com as chuvas em todo o estado do Rio de Janeiro, em março de 2020) e minhas alunas e alunos vieram me informar, talvez por receio com relação às notas, ou até mesmo receberem um conforto em suas dores, que haviam perdido também o material escolar com as águas que invadiram suas casas. Reflexiono que o *tranquilamente* ainda não é algo experienciado por minhas discentes e meus discentes no aspecto de ir, vir e estar na favela, no bairro, na casa, na existência digna.

Mais adiante, mencionarei, dentro da trajetória do *funk*, as ações do Estado para criminalizar a manifestação cultural da juventude carioca, em sua maioria negra, como forma de controle, cerceando até mesmo o direito à diversão e entretenimento dos jovens. Essa práticas só confirmam o racismo estruturado na sociedade contemporânea como:

uma forma sistêmica de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens e privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. (ALMEIDA, 2019, p. 22)

O *funk* carioca, embora já tenha completado trinta anos de existência, continua sofrendo práticas racistas que diminuem seu valor artístico e cultural. Na vivência de várias pessoas negras, o *funk* é o estilo que apreciam. Munanga nos lembra que:

o racismo é essa tendência que consiste em considerar que biológica. MUNANGA (2006, p. 4) características intelectuais e morais de um dado grupo, são consequências diretas de suas características físicas ou

O antropólogo congolês nos mostra, em sua citação, que, por razões lógicas e ideológicas, o racismo tem relação com raça, ou seja, *raças fictícias* ou "*raças sociais*". É a lógica e a ideologia desse racismo citado pelos dois autores que evidenciam o privilégio e a vantagem que nos vem quando pensamos na última festa carioca em homenagem aos trinta anos do evento Rock in Rio. E lançamos um questionamento: por que este evento, Rock in Rio, se mantém a tanto tempo e não sofre as perseguições e desqualificações que os bailes das favelas sofrem? Ter a consciência que o *pobre* (e preto) tem *seu lugar*, não é limitador, mas sim a reafirmação de que dentro desta sociedade em que o racismo se estrutura, a favela é o lugar de orgulho e de resistência e pertence ao povo preto em sua maioria. Com seus ecos diaspóricos, seu estilo e sua manifestação musical, o *funk* vivencia um saber de

resistência que combate de frente a constante invisibilização da sua manifestação. Gomes menciona sobre saber:

Trata-se de uma forma de conhecer o mundo, da produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça numa sociedade racializada desde o início da sua conformação social. Significa a intervenção social, cultural e política de forma intencional e direcionada dos negros e negras ao longo da história, na vida em sociedade, nos processos de produção e reprodução da existência. Ou seja, não se trata de ações intuitivas, mas de criação, recriação, produção e potência. (GOMES, 2018, p. 67)

O *funk* enquanto manifestação cultural e manifestação musical é ação de criação, recriação, produção e potência permanente ao longo deste tempo todo de expressão legítima. A construção do Saber negro se efetiva em todos os campos da sociedade desde sempre, mesmo que exista uma força estrutural contrária a sua existência, esta construção de saber (re)xiste e se (re)constrói incessantemente. No caso do *funk*, não seria diferente, ele se mantém e potencializa sua natureza de energia, de brio, de vigor.

Nesse ponto, em que a natureza de energia, de brio, de vigor que o *funk* carioca tem emanado nesses trinta anos de história é mencionada, não podíamos deixar de relatar a ação de letalidade da força policial patrocinada pelo Estado hétero branco normativo com enfrentamento ao movimento e às manifestações culturais a ele imbricadas. E essa máxima soberania de poder do Estado é impregnada de racismo estrutural e evidencia o controle sobre os corpos pretos. O filósofo camaronês Achille Mbembe relata a noção de soberania que se aplica ao que mencionamos:

Minha preocupação é com aquelas formas de soberania cujo projeto central não é a luta pela autonomia, mas “a instrumentalização generalizada da existência humana e a destruição material de corpos humanos e populações”. Tais formas de soberania estão longe de ser um pedaço de insanidade prodigiosa ou uma expressão de alguma ruptura entre os impulsos e interesses do corpo e da mente. De fato, tal como os campos da morte, são elas que o nomos do espaço político que ainda vivemos. Além disso, experiências contemporâneas de destruição humana sugerem que é possível desenvolver uma leitura da política, da soberania e do sujeito, diferente daquela que herdamos no discurso filosófico da modernidade. Em vez de considerar a razão a verdade do sujeito, podemos olhar para outras categorias fundadoras menos abstratas e mais palpáveis, tais como a vida e a morte. (MBEMBE, 2018, p. 11)

Mbembe (2018) trata de maneira categórica que essa soberania é que pode ditar quem pode viver e quem deve morrer. Dentro dessa lógica, percebemos que a opressão que recai sobre o *funk*, além de ser racista contra essa manifestação cultural,

também dialoga com as necropolíticas voltadas para a população negra. E isso está muito evidenciado na trajetória do *funk carioca* que, por ter sido banido dos grandes centros cariocas de show, foi encontrar espaço de manifestação na favela. Nesse contexto, *a destruição material de corpos humanos e populações* se efetivou atrelada ao estilo, ao espaço favela, ao negro.

Conforme mencionado anteriormente, o Estado mobilizou (e ainda mobiliza) ações para atrelar ações criminosas ao *funk*. Menciono na próxima seção a trajetória do *funk carioca* em fases e, dentro da exposição, trato especificamente das perseguições do Poder Público.

A lógica de perseguição, de opressão e de letalidade de corpo, vai ao encontro dos seguintes questionamentos: parodiando um aluno não negro que me perguntou, “*funk só fala de sexo?*”, por que o estilo tão invisibilizado e estereotipado pelo Estado ainda perpetua (e reproduz) uma construção identitária da mulher negra de maneira tão negativa em suas letras? Por que a mulher negra é hipersexualizada ou ridicularizada nas letras? Que voz é essa e como essa voz fala sobre sexo? A voz feminina no funk também falaria só de sexo?

Voltando às respostas do questionário, notamos o que registraram as alunas e alunos da 1001 para refletirmos sobre racismo sobre o *funk* e machismo ainda presente nele. Observemos:

Tabela 3 – Opinião sobre o funk

Pergunta 5: Qual é a sua opinião sobre o estilo musical Funk? Por quê?	
Atabaque de Cunha	Acho um dos piores estilos, apenas não gosto. Essa é a minha opinião pessoal. .
Agogô	Gosto, mas algumas músicas são pesadas demais porque é um ritmo muito dançante.
Berimbau	Acho ridículo algumas das músicas conterem palavrões, porque não é necessário.

Balafon	Não tenho uma opinião formada.
Caxixi	Não tenho uma opinião sobre.
Dejembê	Normal. Porque é uma música que as pessoas gostam.
Kalimba	É envolvente.
Xequerê	Acho maneiro, porque tem uma batida boa.

Fonte: elaboração própria

Ressaltando aqui a opinião dos três primeiros alunos, sendo Agogô e Berimbau alunas pretas, em que revelam-se expressões como *um dos piores estilos, músicas são pesadas demais e acho ridículo algumas das músicas conterem palavrões*. Podemos inferir, então, que há uma quase demonização em relação ao *funk*. Entendo que há um atravessamento racista nas opiniões apresentadas. Nelas, o estilo musical foi classificado como menor, sendo o oposto de uma música leve, prazerosa, sem palavras de baixo calão nas letras e com um vocabulário mais sofisticado. Nesta altura do debate, penso que, como informei na apresentação desta dissertação, é um imaginário não negro que provavelmente está servindo de base para a opinião discente apresentada. Considero também a possibilidade do motivo das respostas '*não tenho opinião*' decorrer de receio, por parte dos estudantes, de um suposto julgamento de minha parte como professora. Acredito que a essencialização racista, até este momento, constrói-se sobre esta manifestação cultural de forma revelada ou ocultada por minhas alunas e alunos.

Tabela 4 – A “novinha”

Pergunta 5: Imagine que a “novinha” da canção pudesse dizer algo sobre si mesma, o que você acredita que ela falaria? Por quê?	
Atabaque de Cunha	Não sei dizer.
Agogô	Ela, talvez, acho mais respeito porque provavelmente se sentiria ofendida.
Berimbau	Eu não sei.
Balafon	Acredito que ela falaria bem de si mesma e não teria se exposto da forma da letra.
Caxixi	Eu acredito que ela falaria bem de si mesma, afinal ela é livre pra fazer o que quiser.
Dejembê	Eu sou linda. Acho que é assim que ela deve se sentir.
Kalimba	Acredito que ela falaria bem de si mesma.
Xequerê	Não sei, tem mulheres que falam do seu próprio corpo.

Fonte: elaboração própria

Para contextualizar, ressalto que inicialmente iria usar o texto *Olha a explosão*, de MC Kevinho, que descreve uma *novinha*. Trouxe a reflexão para que percebêssemos o quanto indiretamente a *novinha* é estereotipada e hipersexualizada no texto deste *funk* que foi um sucesso em 2016 nos bailes cariocas. Propositamente, para vislumbrar o conhecimento delas e deles, não apresentei o texto na íntegra no questionário, somente algumas pistas do seu teor descrito pelo compositor. E o resultado que tive foi que a maioria conhece, como podemos ver acima. Além disso, é percebido por eles que não há uma positividade dada a esta *novinha*. A descrição objetifica a mulher e demonstra

pensamentos enraizados no machismo. Por esta razão, as alunas e alunos em sua maioria falam que, se tivesse voz, a personagem do texto apresentaria a exaltação e empoderamento sobre si mesma .

Muito mais do que sexo, o *funk* leva, com sua manifestação, a diversas questões que, explícita ou implicitamente, se fundamentam no racismo (lembro-me do aluno que no questionário disse detestar *funk*) e no machismo (lembro-me também do aluno que no questionário informar que não escuta música feita por mulher). Milhares de reflexões me moveram (e confesso ser difícil a escolha delas) e trato, na próxima seção, sobre o histórico do *funk* e a respeito identidade da mulher negra positivada construída para estimular a expressão da voz feminina funkeira.

1.2 – Estilo funk: essa parada é nossa!

Antes de iniciar esta seção, tentei recordar as sensações e emoções que me atravessaram quando estive pela primeira vez em um baile *funk*. Primeiramente, existiu “toda uma campanha” para eu poder ir, com um parente mais velho da família e minhas amigas da época, ao único entretenimento que chegava para adolescentes e jovens da Zona Oeste do Rio de Janeiro. Muitas recomendações: cuidado se algum homem te chamar para o “cantinho”, atenção com o copo de refrigerante (tinha treze anos, não podia beber e não bebo até hoje) para não colocarem nada dentro dele, não ir ao banheiro sozinha (ir ao banheiro coletivamente é uma prática comum das meninas não só nos bailes), estar próxima ao parente que me levou (sendo que ele estava sempre como a namorada), enfim, uma série de coisas a mais, porém só me lembro dessas.

Após a permissão e recomendações (vale lembrar que era com mais ou menos duas semanas de antecedência), veio a parte mais encantadora antes da ida ao baile: os preparativos. Roupas, sapato, acessórios, maquiagem (lembro usar pela primeira vez), cabelo (a “moda” era alisar), unha (fazia de minhas amigas, pois eu roía as minhas), um verdadeiro ritual de magia, de êxtase, de princesa, de mulher. Lembro-me de economizar dinheiro (fui manicure bem nova, com 14 anos fui babá) para passagem

e lanche que poderia ser dividido com alguma amiga, éramos três. Neste primeiro baile que fui, as damas não pagavam. Já na fila, passava um vendedor com balas, e minhas amigas (que já haviam frequentado outros bailes antes de mim) me aconselharam a comprar por causa da hora da música lenta (possível beijo, mas não rolou nada). Na entrada, os seguranças nos revistaram. Minhas amigas falaram para tirar o dinheiro e o batom do bolso. Por fim, estava lá dentro. Muitas luzes, um som que pressionava não só meus ouvidos, mas também meu coração novato naquele ambiente, jovens dançando, sorrindo, cantando como se não existisse uma estrutura social que desejava nos apagar.

Recordo desses fatos porque dali e durante um bom tempo de minha adolescência o baile *funk* dos anos 1980 foi meu entretenimento, meu divertimento. Mesmo sem saber dançar direito, era acolhida naquele espaço, era lá o meu convívio social. Como professora e também pesquisadora, que não se dissociam, reflito o quanto essa minha experiência pode ou poderá atravessar as várias jovens negras alunas na sua construção identitária. Por se tratar de uma pesquisa etnográfica e com um viés autoetnográfico, gostaria de evidenciar o quanto a historiografia do *funk* marcou ou marcará presença nas relações sociais de nossas alunas negras, o quanto a valorização dessa manifestação cultural é importante e quanto é valoroso para formação autoestima e textos que se aproximem de sua (re)construção identitária.

Proponho, antes de falar da origem histórica do *funk*, um breve debate sobre a dinâmica da cultura na sociedade contemporânea.

Por bem ou por mal, a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos — e mais imprevisíveis — da mudança histórica no novo milênio. Não deve nos surpreender, então, que as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar simplesmente, uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma política cultural. (HALL, 1997, p.97)

Essa reflexão nos leva a pensar que, assim como a sociedade em alguns aspectos se modifica, a cultura (que está inserida nesta sociedade) não tem como se manter estável. Porém, não se deve deixar de assinalar que grupos hegemônicos irão produzir resistências *simbólicas e discursivas* dessas mudanças, a despeito das quais inevitavelmente as mudanças culturais ocorrerão. Dialogo sobre esta questão, visto que muitos da dita cultura de elite letrada (veremos mais adiante) repudiam o *funk* como cultura menor, primitiva. No entanto, percebemos na trajetória dessa manifestação cultural o quão dinâmica é sua transformação.

Nossa sociedade brasileira, desde sua formação, apresenta-se metamorfoseando e muitas resistências se deram. Negar-se a perceber essas transformações é acreditar numa falsa “harmonia” nas relações sociais. Moutinho (2015) diz:

O reconhecimento da mistura umbilical entre componentes do que é hoje a música brasileira e a sua herança musical provinda da diáspora africana é um dos principais aspectos que podem ser tratados e pensados no âmbito das relações sociais, com ênfase para as instituições escolares. Porém, devido a intensos históricos processos de invisibilização, a valorização da cultura negra brasileira vem ganhando novos capítulos a partir das últimas décadas. A famigerada premissa da democracia racial, incipiente a nível sociológico, mas ainda vigente nas relações sociais no Brasil, está diretamente ligada a estes processos de ocultação (MOUTINHO, 2015, p.30)

Mais à frente, na próxima seção, amplio o comentário sobre o espaço escolar mencionado acima. Acredito ser pertinente realçar a urgência de se considerar por parte de todas as instituições sociais a relevância da diáspora africana e suas adaptações culturais não só no Brasil como nas Américas. Mesmo com os avanços realizados nas últimas décadas, ainda há de se caminhar por conta do mito da democracia racial, que só destaca e privilegia o que pertence à branquidade. O apagamento incansável de toda capacidade inventiva e (re)inventiva é prática muito comum em nosso país de forma sistêmica. Dessa maneira, objetiva-se boicotar a dinâmica das manifestações culturais negras, como foi com o *samba* e hoje é com o *funk*.

Na trajetória do *funk* como manifestação cultural legítima, é comum, por parte daqueles que a desconhecem, tratar somente do lado da história em que acreditam somente existir (a violência), todavia:

A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história. (ADICHIE, 2019, p. 26)

Conforme a escritora nigeriana, a história única é insuficiente, mesmo que não seja mentira. É limitante também, acrescento. Retira a riqueza de muitos elementos que fazem a diferença. Grupos hegemônicos brancos letrados atribuem à manifestação cultural *funk* somente violência, além do status de primitivismo, sendo esta uma narrativa eleita como única e verdadeira.

Por essa razão, apresento a partir de agora, de maneira sucinta, a trajetória construída pelo *funk* como outros elementos para compor essa manifestação cultural tão estereotipada e tão marcada por somente uma voz em suas manifestações

musicais. Ressalto que para expor os elementos aqui, busquei Borges (2007), Moutinho (2015), Vianna (1987) e o documentário disponível no Youtube *Funk Brasil Entrevista*³. Não pretendo traçar exatidão na linha histórica, mas de acordo com as informações encontradas, dialogar sobre fatos que irão contribuir para a análise discursiva do texto de Ludmilla, escolhido para este debate sobre a (re)construção da autoestima da feminilidade negra dentro e fora de sala de aula.

Como forma didática e sintética, utilizarei a divisão em ciclos feita por Moutinho (2015) que tem como base o *funk* carioca, conforme exposto anteriormente..

1.2.1 – 1º Ciclo: *Black Power* ou *soul-funk* (anos 1960 a 1980)

Sua origem se deu em terras norte-americanas. Inicialmente se definia como *funky* — gíria dos negros norte-americanos para designar o odor do corpo durante as relações sexuais — que não era bem aceito pela sociedade. Com o tempo, ressignificou-se e tudo passou a representar *funk*: roupas, bairros, jeito de andar, maneira de tocar música etc. (VIANNA, 1987, p.45). À época, as temáticas das manifestações musicais nos EUA giravam em torno do orgulho negro. James Brown, Stevie Wonder, Ray Charles, Sam Cooke, Aretha Franklin eram ícones da Black Music Americana.

Em terras brasileiras, chegou nas portas da década de 1970 e encontrou um solo fértil, visto que o Clube Renascença (fundado no Méier e transferido para o Andaraí) já realizava bailes dominicais para a juventude preta nos anos 1950, com o intuito de elevar a autoestima além do mero entretenimento. Dom Filó era o organizador dos encontros e também um nome importante no movimento negro da época.

A vertente do *funk* carioca é um desdobramento do *Miami bass* que tem ritmo e arranjos mais fortes.

³ Trata-se de uma série de 10 entrevistas comandadas pelo DJ e músico João Brasil com grandes nomes do funk brasileiro. Idealizada e dirigida ao lado da produtora tocavideos, a série traz em sua primeira temporada conversas com personalidades como o produtor e pioneiro DJ Marlboro, o "filho" da Furacão 2000 Jonathan Costa, e outros nomes importantes como Deize Tigrone, MC Smith e Abdullah, que para muitos é o primeiro MC de funk da história. Os episódios podem ser vistos no *youtube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OYtDVn81kqs>

Na década de 1960, Newton Duarte — mais conhecido como Big Boy — ele destacava nas casas de show da Zona Sul do Rio de Janeiro como discotecários e Oseas Moura dos Santos realizava bailes de *soul* mais pesado e marcado no Catumbi.

Nos anos 1970, temos a MPB Black. Nomes como Sebastião Rodrigues Maia — Tim Maia, Antônio Viana Gomes — Toni Tornado, Sandra de Sá, Cassiano são representantes deste período. Nesta época, surgem as primeiras Equipes de Som e em destaque a *Soul Grand Prix*, que lança seu primeiro disco no Guadalupe Country Club.

Este ciclo apresenta-se como uma solidificação importante na trajetória do *funk*. Pontos importantes foram vários, dentre eles: a contribuição dos bailes do Clube Renascença, o deslocamentos dos bailes da Zona Sul para o subúrbio do Rio de Janeiro, gerando mais opções para a juventude negra, a experiência musical vinda com os representantes da MBP Black década de 1970 e o ramo fonográfico que surgiu como as equipes de som. (MOUTINHO, 2015)

1.2.2 – 2º Ciclo: *Gang Funk* (anos 1980)

Este é o ciclo da revolução musical, o apogeu do *funk*.

Ainda sob forte influência norte-americana, os bailes dos anos 1980 tinham manifestações musicais em inglês. Entusiasmados por ouvir o som, as funkeiras e funkeiros criavam refrões aportuguesados para cantarem. É então que Fernando Luis Mattos da Matta, o DJ Malboro, em parceria com Agnaldo Batista de Figueiredo, MC Abdullah, compõem a versão de *Do wah diddy diddy* (1964) de Manfred Mann na letra que seria o primeiro *funk* em português, o *Melô da mulher feia*. (MOUTINHO, 2015) Alguns questionamentos me vêm neste momento: por que a descrição desta mulher é feita cheia de estereótipos? Mesmo dentro de todo estereótipo construído no texto, qual a razão da mulher descrita ser apenas “admirada” pelo seu corpo? Que tipo de mulher era frequentadora de baile e o que a letra poderia causar? Seria a mesma descrição se

esta mulher fosse frequentadora de praia famosa na Zona Sul do Rio de Janeiro como na letra de *Garota de Ipanema*? O que estaria por trás destes dois textos? E se a houvesse resposta desta “mulher feia” o que ela diria de si mesma? Enfim, somente reflexões para na sequência dialogarmos.

Outras equipes de som surgem nesta época, como *Som Gran Rio*, *Cash Box*, *Studio B*, *Pop Rio*, *Furacão 2000* e outras. Alguns bailes tinham “duelos” de equipes de som com os DJs tocando as mais pedidas pela juventude funkeira. Surgem os LPs com gravação de vários cantores do *funk* carioca. Concursos para cantores anônimos, festivais de rua, caravanas de expansão funkeira para outros estados do Brasil também compõem elementos importantes na história desse fenômeno musical. Programas de rádio e de TV também aderiram a esta crescente e potente manifestação cultural e manifestação musical. Eram os tambores da África se fazendo presentes para os “ouvidos refinados” sociais. Queiroz (2018) ressalta:

A cultura funk carioca é impactada por discursos etnocêntricos em suas letras, melodias e corpos. Cultura é interação entre os indivíduos que por sua vez possuem seus grupos que desenvolvem hábitos e formas de agir, vestir, comer, dançar e amar. Por outro lado, em determinado grupo de autores elabora o conceito de cultura a partir do século XX com a ideia de que cada cultura desenvolve seus hábitos e formas de representação, dessa forma não há cultura superior a outra, mas sim culturas diferentes e formas de se expressar diferentes uma das outras, cada qual com suas particularidades (QUEIROZ, 2018, p. 14, grifos meus)

O *funk* enquanto manifestação cultural foi muito impactante nos anos 1980 e conviveu com outras manifestações que também surgiram e se consolidaram nesta época. O que nos faz questionar: por qual motivo não é dada a ele uma legitimidade cultural mesmo com sua diversidade em relação a outras formas culturais? A lógica da resposta já foi construída na seção anterior — o racismo. Recai sobre a sua diferença uma atribuição de inferioridade quando na verdade é pura e simplesmente diferença. Porém, essa inventividade é preta e deve ser apagada, perseguida, oprimida. Vale ressaltar que estas ações de poder julgador e opressor só ocorrem no país, pois no exterior muitos dos vários DJs e MCs, oriundos de favela, apresentam sua arte e se mantêm por meio deste trabalho.

Mesmo com toda a batalha para se estabelecer, apesar do julgamento racista da elite e das ações, não menos racistas, do Estado, que se intensificam no ciclo seguinte, o *funk* continuou construindo sua trajetória no campo cultural. Uma reflexão: as temáticas das letras, neste período, continuam, muitas delas, voltadas para o

feminino negro não só com estereótipos, ditos como “brincadeira”, mas também com a hipersexualização da mulher. Sem falar que há uma ausência total de MCs femininas neste ciclo que se contrapõem ao próximo.

1.2.3 – 3º Ciclo: *New funk* (anos 1990 a 2000)

Sempre houve a intenção de criminalizar o *funk* por parte do Poder Público que neste período se acentua. Vale registrar que a primeira ação do Estado na tentativa de enfrentamento com os bailes ocorreu no lançamento do LP da *Soul Gran Prix* (1975), quando a Polícia Militar chegou com seiscentos homens com o intuito de encerrar o entretenimento dos jovens negros do subúrbio que lá estavam. Neste ciclo, a manifestação cultural da juventude negra do subúrbio e das favelas ainda era pauta da Segurança Pública e não da Cultura.

Um dos episódios, chamado de Arrastão, evidencia a medida do Estado para bailes se tornarem assunto de Segurança Pública, é citado por Passos e Facina (2015):

Em 1992, confrontos juvenis nas areias de praias da Zona Sul carioca tornaram-se o estopim para a demonização e de seus adeptos, em especial seus locais de diversão: os bailes de corredor, nos quais as brigas entre galeras eram o momento central. Analisando somente a dimensão violenta mais aparente desses confrontos, o discurso midiático e governamental passou a repreender o *funk*, desconsiderando-o como manifestação cultural (PASSOS; FACINA, 2015, p.1)

Reflexiono que talvez o episódio associado equivocadamente ao *funk* e aos seus adeptos, como mencionado acima, era o que se desejava para acirrar, ainda mais, a perseguição que já vinha de outros ciclos aqui comentados. A Lei 3.4101/1995, de autoria do então deputado Sérgio Cabral, designava que os bailes só deveriam ser realizados com a presença da Polícia Militar.

Um dos textos mais emblemáticos do *funk* surge neste mesmo período — *Rap da felicidade*, de MC Cidinho e Doca. Nele, como já debatemos anteriormente, é retratado o desejo de ser feliz pelo ao menos dentro da favela. O texto é uma fala direta

às autoridades governamentais que se ausentam de dar dignidade para o povo preto da favela, mas que se mostram violentamente presentes na perseguição e proibição de direitos. (MOUTINHO, 2015)

E, nesse panorama de instabilidade nos bailes por conta das ações do Estado, surge a pioneira do *funk* feminino negro em um baile de matinê na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Deize Maria Gonçalves da Silva — Deize Tigrana. Seus versos ousados, na letra de *Injeção*, mostram pela primeira o prazer feminino negro sem pudor ou comedimento. A partir daí, a manifestação musical funkeira, que desde os seus primórdios falava da mulher na voz masculina, passa a protagonizar a arte escrita por mulheres negras, legitimando seu empoderamento. Ainda nessa linha pioneira de *funk* sensual, temos Tatiana dos Santos Lourenço — Tati Quebra Barraco — como grande representante. Na letra de *Sou feia, mas tô na moda*, ela exalta seu poder de pagar para ter prazer com o homem que quiser. É revolucionário, visto que a voz da mulher surgiu no *funk* no final dos anos 1990 somente com o refrão “*Vai, Serginho*” de MC Serginho, e as que protagonizam os seus desejos nos versos são duas mulheres pretas e faveladas do *funk*.

1.2.4 – 4º Ciclo: *Funk* nos dias atuais

Fechando o recorte didático que apresentei para visualização da trajetória do *funk*, enfatizamos aqui que, embora neste ciclo a tecnologia e o mundo virtual favoreçam a divulgação cultural, lutas e conquistas ainda ocorreram e ocorrem na história desse movimento cultural majoritariamente preto no Rio de Janeiro.

Em 2008, a Lei 5.265, de autoria de Álvaro Lins, revela o controle do Estado para a realização de bailes. Dentre algumas medidas, havia a de que a realização do evento deveria ser comunicada com trinta dias de antecedência da realização, definição do tempo de duração, a exigência de que ele fosse filmado, entre outras.

Revogando esta última, a Lei 5.543/2009, de autoria Marcelo Freixo e Wagner Montes, estabelece o *funk* como “um movimento cultural e musical de caráter popular”. Além de todo o sucesso em seus bailes, esta foi uma considerável conquista, longe de

ser ideal para a comunidade funkeira, tendo em vista as inúmeras perseguições que o movimento ainda vive nos dias atuais. (MOUTINHO, 2015)

Nessa caminhada de conquista, nos anos 2000, Tati Quebra Barraco grava pela *Pipo's* o seu primeiro disco. Quebra-se assim a presença maciça masculina no *funk* e várias outras MCs mulheres passam a escrever sua arte falando sobre si mesmas, seus desejos, suas aspirações. A mulher funkeira pode ser o que e quem ela quiser desconstruindo os estereótipos que insistem em colocar em sua identidade. A exemplo disso, Vanessa Ferreira — MC Vanessinha Pikachu — ficou conhecida como “a virgem do *funk*”, pois chegou aos 18 anos sem ter tido iniciação sexual.

Aqui neste ponto, refletimos sobre as lutas e resistência, nem todas elencadas nesta síntese que apresentei e o quanto foi tardio o olhar e a presença na(s) identidade(s) do(s) feminino(s) negro(s) se expressando, se apresentando, se designando, se nomeando de forma positiva e repleta de autoestima. Afinal, essa parada também é nossa! Reflitamos, na próxima seção, qual é a causa do ainda não apresentar o devido interesse a essas manifestações.

1.3 – O espaço escolar, mas *funk* não!

Nesta seção, busco refletir sobre o quanto há de tensões, silenciamentos, conflitos e invisibilização dentro da ambiência escolar. Recordo meus anos de estudante negra da rede pública de ensino e que, mesmo sendo encantada por esse lugar, por vezes me sentia incomodada por não me ver nele. Um apagamento e silenciamento que me incomodavam, porém não sabia como argumentar. No meu espaço escolar, o racismo se fazia presente quando me viam, quando viam meus cabelos crespos chamados de “duros”, viam meus traços chamados “de macaco” ou também viam-me como “mulher feia”. Era algo que me aprisionava, me oprimia, me doía. Dentre os vários diálogos que sempre temos em casa, meu filho disse que não entende o porquê de tanto ter que estudar sobre Europa se existem outros continentes e, em especial, a África que o atrai bastante, visto que nutre um desejo de ser historiador. Eu disse a ele que existe uma intenção por trás dessa atitude e que ficava feliz em ver que ele já observava e argumentava sobre essas questões raciais que se fizeram presentes no espaço escolar desde os meus anos de alunas da Educação Básica. E, certamente, o mesmo ocorre

ainda hoje com o alunado negro que vem apresentando cada vez mais consciência e resistência sobre as práticas racistas.

A postura transgressora de observar, argumentar e requisitar mudanças por parte do alunado em relação à escola deve ser feita, principalmente, pela escola em relação ao alunado. O espaço escolar deveria abrir mão dos *rituais públicos e privados* (hooks, 2013) que contribuem para a manutenção da cultura de dominação que tem por base o racismo, sexismo, exploração de classes e imperialismo. Um dos *rituais públicos* exercidos na atualidade é, por vezes, tratar questões relacionadas ao racismo somente no mês de novembro. Práticas racistas são constantes no cotidiano escolar e por isso deve-se ter urgência nesse trato com maior frequência durante o ano letivo. Para esse exercício transgressor, entretanto libertador, a autora norte-americana ilustra a relevância da diversidade cultural no ambiente de conhecimento formal, mesmo com os desafios. Cita-nos sua experiência:

De início, muitos colegas participaram com relutância dessa mudança. Muitos constataram que, na tentativa de respeitar a “diversidade cultural”, tinham de confrontar não só as limitações de seu conhecimento e formação como também uma possível perda de “autoridade”. Com efeito, o desmacaramento de certas verdades e preconceitos na sala de aula muitas vezes criava caos e confusão. A ideia de que a sala de aula deve ser um local “seguro” e harmônico foi posta em questão. Os indivíduos tinham dificuldade para captar plenamente a noção de que o reconhecimento da diferença poderiam também exigir de nós a disposição de ver a sala de aula mudar de figura, de permitir mudanças nas relações entre os alunos. (hooks, 2013, p. 46)

A autora trata, neste capítulo de sua obra, da questão da mudança de valores da academia, que se encaixa perfeitamente na nossa reflexão sobre o espaço escolar e sua cristalização de práticas não libertadoras. Ela relata a relutância que existe quanto às transformações necessárias para respeitar a diversidade cultural (pessoas de cor, gente da classe trabalhadora, gays, lésbicas etc.) por parte dos docentes. A ameaça de perda de “autoridade” e “segurança” apresenta também, no espaço escolar, uma resistência que efetivamente revela o receio de perda de poder. Reconhecer as diferenças e o esforço de respeito não significa, segundo a autora, um genocídio cultural e sim a coexistência de novas perspectivas como os modos tradicionais. Concordo com esse pensamento de hooks e acrescento que esta reflexão, sendo executada pela escola, é uma maneira, como ela descreve:

Para criar uma academia culturalmente diversa, temos de nos comprometer inteiramente. Aprendendo com os outros movimentos de

mudança social, com os esforços pelos direitos civis e pela liberação feminista, temos de aceitar que nossa luta será longa e estar dispostos a permanecer pacientes e vigilantes. Para nos comprometer com a tarefa de transformar a academia num lugar onde a diversidade cultural informe cada aspecto do nosso conhecimento, temos de abraçar a luta e o sacrifício. (hooks, 2013, p. 50, grifos meus)

O comprometimento com a diversidade cultural efetivamente fará com que a escola acolha novas observações, argumentações e posturas já solicitadas pelos discentes desde muito tempo, como mencionei no início em experiências minhas neste espaço de saber. Não é tarefa fácil, mas necessária para uma educação libertadora que faça sentido para o alunado e não fique distanciada de sua realidade.

Freire reflexiona que acolher mudanças — ato de fazer e refazer — tem bases no diálogo, visto que, de acordo com o ilustre pensador brasileiro, a palavra é ação e reflexão que transforma o mundo. Para tal, diz-nos:

A autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito a caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: Há homens que, em comunhão, buscam saber mais. (FREIRE, 2011, p. 112)

A eficiência da disposição ao diálogo está em se perceber que é uma troca e não uma imposição irrefutável. Quando a escola não se permite dialogar *falta ainda muito a caminhar* para sua comunidade estudantil. Precisamos, todos nós, envolvidos com a educação, compreendermos que há várias vozes para diálogo produtivo e saberes diversos em nossa sala de aula. Ter escuta e olhar sensível para essas vozes pode conduzir a mudanças tão urgentes às quais não cabe mais adiar, mesmo com todas as demandas que nos envolvem enquanto docentes. Devemos evitar o diálogo *adocicadamente paternalista* (FREIRE, 2011), visto que esta postura ritualística pública da escola é plenamente observada e compreendida pelo alunado. Nossos estudantes não são somente letrados formalmente no espaço escolar, possuem outros tantos letramentos eficientes para a diversidade de diálogos direcionados a eles. Mais à frente, abordarei estas performances identitárias dos discentes. Deve a escola instruir-se desses letramentos e não negligenciá-los.

Apenas o saber formalizado no espaço escolar não dá conta de preencher e, muitas das vezes, fazer sentido para os discentes que são portadores de infinitos letramentos. Facina (2018), nos elucida melhor a reflexão iniciada aqui. Ela diz:

Para a perspectiva dos Novos Estudos dos Letramentos, enquanto os letramentos hegemônicos são escolarizados, reconhecidos como a única forma legítima de escrita, de índice de inteligência e prestígio, os letramentos vernaculares estão relacionados com a escrita incipientes e ordinárias e além disso, são formas de letramentos frequentemente ignoradas e tidas como irrelevantes pelas instituições dominantes, principalmente pela escola. (STREET 2014 apud FACINA 2018, p.695) (grifos meus)

Se nós educadores estivermos verdadeiramente interessados em mudanças significativas no espaço escolar, não deveríamos mais, e nem nunca deveríamos, ignorar ou diminuir os letramentos não hegemônicos. Acredito ser esse um fator de distanciamento de diálogo dentro da sala de aula e que pode contribuir para o desinteresse, e até a evasão escolar do alunado preto. A escola é o espaço social, depois do familiar, em que mais tempo o estudante permanece e, conforme a elucidação de Facina (2018), é a instituição que também vê como irrelevantes outros saberes, letramentos fora do dito formalizado. Será que talvez seja receio do temido *genocídio cultural*, como hooks nos falou acima, ou terá outro motivo? Acredito que a razão seja atravessada pela questão racial que mencionei no início deste capítulo. Os saberes do povo preto são rejeitados e diminuídos no espaço escolar principalmente. Sobre este esvaziamento de outros letramentos e saberes, Gomes (2018) discorre uma reflexão sobre o Movimento Negro (sujeito educador) que se adequa ao que busco exprimir aqui.

Essa lacuna na interpretação crítica sobre a realidade racial brasileira e sobre as lutas empreendidas pela população negra em prol da superação do racismo tem impelido o Movimento Negro de demandar e exigir da escola práticas pedagógicas e curriculares que visem o reconhecimento da diversidade étnico-racial e o tratamento digno da questão racial e do povo negro no cotidiano escolar. Por outro lado, a lentidão da política educacional brasileira em responder adequadamente a essa demanda histórica tem motivado esse mesmo movimento a construir, com os seus próprios recursos e articulações, projetos educativos de valorização da cultura, da história e dos saberes construídos pela comunidade negra. Esses projetos caminham — às vezes articulados e outras não — com as escolas e o poder públicos. (GOMES, 2018, p. 48-49, grifos meus)

Gostaria de mencionar que a autora em sua obra considera o Movimento Negro não como uma instituição, mas um sujeito educador e político formado por pretas e pretos anônimos que agem por uma sociedade antirracista. Na citação que destacamos, observamos que esta ação de combate ao racismo se efetiva pelo povo preto independente da escola e do poder público se mobilizarem efetivamente. E esta postura não é recente, visto que, mesmo com toda dor e sofrimento, foi ensinada desde a diáspora africana. *Valorização da cultura, da história e dos saberes* negros tem urgência para se estabelecer no espaço escolar não somente no 20 de novembro, mas com a

mesma constância que é imposta por ele os letramentos hegemônicos. Um dos saberes que a escola ainda rejeita com intensidade é o *funk*. Essa manifestação cultural é muito presente na vivência da grande maioria das jovens e jovens negros. Estereótipos dos mais variados recaem sobre o estilo e seus textos são desconsiderados, mesmo sem analisá-los, pelos docentes. Fixam que o *funk* só possui uma temática e reduzem a possibilidade de diálogo. Para muitas jovens e jovens negros, a manifestação cultural funkeira transformar a vida, retira-os das ruas, dos caminhos negativos esperado para eles por essa sociedade e geram autoestima também. (VELOSO; SIMÕES, 2019), *Jornal Alma Preta*.

A consideração digna de mudança da postura da escola quanto à diversidade estabelecerá um diálogo potente de real inclusão, aceitação e respeito. A sujeita preta e o sujeito preto na sala de aula poderão ter autoestima também neste espaço que façam deles protagonistas nos bancos escolares.

2 – “Cheguei quebrando tudo”

*Represento Aqualtune, represento Carolina
Represento Dandara e Xica da Silva
Sou mulher, sou negra, ...
MC Carol*

Com base na epígrafe acima, percebo, sobreposta nesta *mulher e negra*, uma subjetividade que é de tantas de outras mulheres negras. Uma feminilidade preta, primorosamente escolhida pela artista nos seus versos, que dentro de sua individualização apresenta pontos em comum na positividade da mulher negra. Identidades negras femininas que se aproximam do próprio enunciador da canção, visto que este último não é estático, fixo ou permanente. Aqui ressaltamos a utilização do jogo vocabular feito entre *represento/sou*. Semanticamente, *representar* significa ser a imagem, compor e dentro de sua individualização o *ser* mulher, negra veste-se da representação para ser (re)construir. Recorremos então ao pensamento de Stuart Hall como forma de evidenciar nosso debate. Ele cita que a *crise de identidade* é:

vista como parte de um processo amplo de mudanças, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2006, p. 7)

Relacionando a epígrafe com a citação de Hall (2006), notamos que o não estável nas situações que vivenciamos é importante no processo de (re)construção identitária. Compor imagens faz com que o indivíduo não somente se modifique, mas também modifique o meio social em que vive, desfazendo a identidade estereotipada. Manter-se estável não é vantajoso na sociedade moderna, visto que a crise identitária mobiliza ao indivíduo transformações contínuas. Conduz neste capítulo o diálogo em torno da questão da(s) identidade(s) e do(s) feminismo(s) negros. Utilizando dos conceitos de Stuart Hall, Frantz Fanon e Grada Kilomba, desejo fundamentar a questão da identidade negra. E para construir um debate sobre os feminismos negros, recorro a Grada Kilomba (2019), bell hooks (2013; 2018; 2019), Joice Berth (2019), Sueli Carneiro (2011), Lélia Gonzalez (1988), Patricia H. Collins (2019) e Angela Davis (2016).

2.1 – Quem é ela que quebra tudo?

Uma reflexão que me chega neste ponto, e de que trato aqui, é sobre a força da expressão da sujeita negra nesta sociedade que ainda insiste em silenciá-la ou/e menosprezá-la. Recordo o célebre pensamento de Angela Davis (2016), filósofa afro-americana, ao dizer que a mulher negra, ao se movimentar, mexe com a estrutura social. Seja qual for a expressão, por palavras ou gestos, a presença feminina preta é construída e reconstruída na sua identidade e afeta diretamente o entorno. Kilomba (2019) diz:

No mundo conceitual *branco*, o *sujeito negro* é identificado como objeto “*ruim*”, incorporando os aspectos que a sociedade branca tem reprimido e transformando em tabu, isto é, agressividade e sexualidade. Por conseguinte, acabamos por coincidir com a ameaça, o perigo, o violento, o excitante e também o sujo, mas desejável — permitindo à branquitude olhar para si como moralmente ideal, decente, civilizada e majestosamente generosa, em controle total e livre da inquietude que sua história causa. (KILOMBA, 2019, p. 37, grifo da autora)

Em sua obra, a autora aborda como a sociedade branca colonizadora, por temer a expressão do negro, sempre oprimiu qualquer manifestação. Ela trata, no capítulo intitulado *A Máscara*, do senso de mudez e de medo imposto através da mordança de Anastácia que, em análise particular, nos silenciou momentaneamente, mas voltamos sim, com mais forças, inspirados pela ancestralidade, a expressarmos nossa presença. Como na citação, a sociedade branca insiste em reprimir a expressão do negro por acreditar ser uma ameaça. E digo, somos sim, na perspectiva de querermos mexer com esta estrutura social. O autor Fanon (2008) nos diz que “*falar é existir absolutamente para o outro*” (p. 33) e concordo. É uma expressão potente que reverbera desde os tempos da diáspora africana para termos nossa identidade assinalada.

Sobre nossa identidade assinalada, vejamos uma impressão que registro no meu Diário de Campo da turma 1001:

DIÁRIO DE CAMPO

Itaguaí, 05 de março de 2020.

Após as grandes chuvas que assolaram todo o Estado do Rio de Janeiro no final de semana anterior, e o Bairro Amendoeira, em Itaguaí, foi o mais atingido, resolvi iniciar a aula com um Texto Motivacional: “Eu só quero é ser feliz andar tranquilamente na favela onde eu nasci...” (Mc Cidinho e Doca – Rap da Felicidade), para estabelecer comentários. A turma toda, num ensurdecido silêncio, só ouviu, ninguém quis falar. Muitos olhares reflexivos e baixos quando eu disse que o Poder Público precisa respeitar e velar por eles bem como oferecer espaço digno para suas vivências. Eles aparentavam um pouco de reação. Eu falei que a favela do interior que moram também é parte do Estado do Rio de Janeiro e deveria ser cuidada também com as grandes cidades.

(Lembro-me que muitos me abordaram no pátio, antes de eu entrar na sala de aula, para justificarem que não realizaram a tarefa de casa, pelo fato que a chuva entrou em suas casas e molhou também seus pertences escolares. Confortei-os dizendo que iria dar mais tempo para realização e fomos para a sala).

No decorrer da aula, eles foram interagindo entre si diante da atividade proposta (tentei expor sutilmente a matéria do dia sem aprofundar muito). Participaram, mas mantiveram-se muito reflexivos até o final dos dois tempos de aula.

Como reflexiona Fanon (2008), a fala está atrelada à existência, e a existência dessas identidades da turma 1001, naquele momento, estava se apresentando com a mordida da mudez imposta pelo esquecimento do Poder Público em relação a elas. É uma prática dizer que as tragédias naturais atingem o povo favelado e preto porque constroem casas em lugares indevidos, quando na verdade não recebem olhar digno das autoridades, tal qual ocorreu com o fim da escravidão nas terras brasileiras. Precisamos, nós, professores comprometidos com uma educação inclusiva, ter a sensibilidade para notar essas demandas de incômodos que perpassam e impactam a identidade de nossas alunas e nossos alunos.

Mas afinal, o que é identidade para refletirmos aqui? O sociólogo jamaicano, Stuart Hall (2009) aponta-nos o declínio de velhas identidades. Ele nos diz em sua obra que existem três concepções de identidade: o sujeito do Iluminismo (sujeito centrado), sujeito sociológico (interação do eu e a sociedade) e o sujeito pós-moderno (celebração da construção e reconstrução do eu). E é com base neste último sujeito que vamos concentrar nosso debate sobre identidade(s). Segundo Hall:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação

e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, cada uma das quais poderíamos nos identificar — ao menos temporariamente. (HALL, 2006, p. 13)

Pensar identidade é pensar identidade(s), como podemos notar na citação de Hall. Não convém mais a esta sociedade perpetuar conceitos de uniformidade e centralidade a certos sujeitos e, em especial, à sujeita negra, que desde sempre vem lutando contra as opressões e violências impostas. Nós, educadoras, ao olharmos a jovem preta nos bancos escolares deveríamos ter isto em mente. Abrandiar, ou melhor, abolir o costume de ignorar a expressão de nossa aluna negra. Não é mais possível essencializá-la, estereotipá-la. Aqui vemos a proximidade do pensamento de Hall e Kilomba, ou seja, pensar identidade(s) negra é desconstrução de tabus e (re)construção de mobilidade identitária.

Nesse ponto, citamos:

Têm-se delineado, em suma, no contexto da crítica antiessencialista das concepções étnicas, raciais e nacionais de identidade cultural e da “política da localização”, algumas das concepções teóricas mais imaginativas e radicais sobre a questão da subjetividade e da identidade. Onde está, pois, a necessidade de mais uma discussão sobre “identidade”? Quem precisa dela? (HALL 2000, p. 103)

Hall aqui nos leva a pensar sobre a necessidade da sociedade em estabelecer identidade. Percebemos que o estereótipo construído em torno da identidade feminina preta é essencialista, estável e unificada. É sempre a mesma. Pergunto-me: Por qual motivo? Ela precisa dessa identidade? Concordo com o autor e acrescento que antiessencializar não se restringe somente às concepções étnicas, raciais e nacionais, mas também nas concepções de gênero. Hall (2009) nos fala que identidade não é um conceito essencialista, mas *estratégico e posicional*. E nossa aluna negra expressa com maestria, dentro e fora de sala de aula, a capacidade de movimentar-se estratégica e posicionalmente. Vejamos o que menciona Kilomba (2019) em sua experiência em sala de aula:

Não surpreende que a maioria das/os estudantes *brancas/os* na sala é incapaz de responder às perguntas, enquanto estudantes *negras/os* respondem corretamente à maioria delas. De repente, aquelas/es que, em geral, não são vistas/os tornam-se visíveis, enquanto aquelas/es que sempre vistas/os tornam-se invisíveis. Aquelas/es usualmente silenciosas/os começam a falar, enquanto aquelas/es que sempre falam tornam-se silenciosos. Silenciosos não porque não conseguem articular suas vozes ou línguas, mas sim porque não possuem *aquele* conhecimento. (KILOMBA, 2019, p. 50)

A autora trata sobre a questão dos conceitos de conhecimento, erudição e ciência que estão intrinsecamente ligados ao poder e à autoridade racial. Ela diz que por isso, no início de todo semestre faz perguntas simples sobre fatos, eventos e personalidades negras para a turma. E a reação resposta vem como consta na citação acima. Além do assunto tratado por Kilomba, ressalto retomando aqui a análise sobre estratégia e posicionamentos identitários de estudante negro, podemos inferir que se o mesmo ocorresse em nossa sala de aula, dentro da realidade de fatos, eventos e personagens negros brasileiros, veríamos, talvez, o alunado negro de outra forma. Por vezes, a estratégia é o silêncio e o posicionamento também. Porém, não significa que há desconhecimento. É provável que sim. Todavia, o oposto pode ocorrer em relação ao expressar-se em sala de aula. E me questiono: como nós, professores, observamos e tratamos essa(s) identidade(s) e em especial da jovem preta?

O espaço escolar, tenta ainda coibir a estudante negra que mostra sua(s) identidade(s) “quebrando tudo”. E por causa da ausência de referências em que se aproximem da mobilidade identitária que ela se faz existir falando de si mesma, construindo e reconstruindo sua existência e tirando todas as máscaras de opressão que há muito tempo sufocam sua expressão.

Hall contribui um pouco mais para refletirmos:

Utilizo o termo ‘identidade’ para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre por um lado os discursos e as práticas que tentam nos ‘interpelar’, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades que nos constroem como sujeito aos quais se pode ‘falar’. (HALL, 2009, p.111-112, grifos meus)

Ao definir aqui identidade, o autor aborda o que talvez nos falte ainda para uma análise ética sensível, tal qual realizado por Kilomba acima, que é a observação do *ponto de encontro* ou *ponto de sutura* na sujeita negra. O que desejamos que assuma e o que é produzido para que se assuma sua(s) identidade(s). Pois bem, reconheço que a dinâmica do cotidiano docente é exaustivamente intensa. Entretanto, acredito ser urgente desenssencializarmos os olhares sobre o alunado negro. Precisamos ter em mente que (r)existe um grande e complexo processo identitário para os discentes negros e que deve ser pautado na positivação. Como aluna negra de escola pública que fui, nunca fui positivada, salvo por poucos professores negros que viam a(s) minha(s) identidade(s).

Ao que confere a construção desta identidade feminina negra no *funk*, percebo um ponto comum em essencializá-las negativamente, em contraponto ao ponto de *sutura* de serem mulheres pretas com uma riqueza de possibilidades de transformação, principalmente de ser protagonistas de sua (re)construção identitária. Por essa razão, escolhi analisar, nesta dissertação, o texto de uma funkeira que por vezes pode afetar de maneira positiva a sujeita negra — aluna preta — frequentadora ou não dos bailes ao ter contato com ele e inspirar a sua autoestima.

A escola tem de estabelecer ética, isenta de *amabilidade artificiosa*, no trato também com está sujeita, que geralmente não é vista como educanda com múltiplas potencialidades. Este é o recorte temático que desenvolvo mais adiante com o apoio da Análise do Discurso.

2.2 – Feminismo(s) negro(s)

Penso, neste momento, quanto ao olhar docente sobre as questões de raça e gênero em sala de aula. Por vezes, acredito que existe um desinteresse no que se refere estes assuntos que, talvez, se analisados possam combater para a diminuição de alguns embates desnecessários que ocorrem na arena dos bancos escolares. Vale ressaltar, mais uma vez, que entendo a quantidade de atribuições que recaem sobre a dinâmica do cotidiano escolar, porém apresento aqui considerações que ressaltam a importância do trabalho com práticas antirracistas e antissexistas em sala de aula, o que acredito que possa contribuir de alguma forma para reduzir uma certa resistência que percebo por parte de alguns docentes e instituições escolares em relação ao trato desses temas. É um trabalho contínuo e permanente, mas que deve ser pensado.

Ressalto aqui que o termo positivação deve ser entendido bem além que *ato ou efeito de positivar(-se)*, e sim

o processo de positivação da identidade negra vai dando na medida em que as narrativas vão nascendo da experiência, ao possibilitar que as pessoas ordenem eventos desconectados, envolvendo processos cognitivos complexos

como lembrar, situar, antecipar, representar, avaliar e inter-relacionar esses eventos criando continuidade entre o passado, presente e futuro... (SANTOS, 2021, p. 88)

Pois bem, ao elucidar positivamente a citação ao que se refere às identidades negras femininas apresentando suas experiências da maneira que desejarem se (re)construindo e desfazendo os estereótipos construídos por muito tempo a elas. Ou seja, gerar uma dinâmica coletiva para que se possa enaltecer devidamente a sujeita negra.

O termo feminismo ainda é muito controverso para entendimento, pois apresenta, no imaginário coletivo, um significado negativo impregnado de ideias sexistas e também racistas. A escritora afro-portuguesa Grada Kilomba nos auxilia a pensar:

Pode-se argumentar que, como processos, o racismo e o sexismo são semelhantes, pois ambos constroem ideologicamente o senso comum através da referência às diferenças “naturais” e “biológicas”. No entanto, não podemos entender de modo mecânico o gênero e a opressão racial como paralelo porque ambos afetam e posicionam grupos de pessoas de forma diferente e, no caso das mulheres *negras*, eles se entrelaçam. Na tentativa de comparar o sexismo e o racismo, as feministas *brancas* esquecem de conceituar dois pontos cruciais. Primeiro, que elas são *brancas* e, portanto, têm privilégios *brancos*. Esse fator torna impossível a comparação de suas experiências de pessoas *negras*. E, segundo, que as mulheres *negras* também são mulheres e, portanto, também experienciam o sexismo. Uma falha irônica, porém trágica, que como resultado a invisibilização e o silenciamento de mulheres *negras* dentro do projeto feminista global. (KILOMBA, 2019, p. 100)

Na expressiva teoria apresentada pela autora, nota-se a importância de se refletir sobre a generalização da temática de gênero e raça. Tratar de maneira igual, sem fazer os devidos recortes, é opressão que gera desigualdade, até quando diz respeito a grupos que compartilham um mesmo tipo de opressão, já que gera apagamento, como reflexiona Kilomba. Ela aborda de forma excelente que o *projeto feminista global* não contempla de maneira adequada todas as mulheres, mesmo que se tenha uma inclusão de postura identitária para algumas mulheres na sociedade. Crenshaw nos fala sobre:

A inclusão da política de identidade, no entanto, tem estado em tensão com as concepções dominantes de justiça social. Raça, gênero e outras categorias de identidade são tratados com maior frequência no discurso liberal dominante como vestígio de preconceito ou dominação — isto é, como estruturas intrinsecamente negativas nas quais o poder social trabalha para excluir ou marginalizar aqueles que são diferentes. De acordo com este entendimento, nosso objetivo libertador deveria

ser o de esvaziar essas categorias de qualquer significado social. No entanto, implícita em certas vertentes dos movimentos de libertação feminista e racial, por exemplo, é a visão de que o poder social na delimitação da diferença não precisa ser o poder da dominação; em vez disso, pode ser a fonte de empoderamento social e de reconstrução. (CRENSHAW, 2017, p. 1, grifos meus)

A análise em comum entre as duas autoras é de que mulheres negras não são incluídas em certos debates devido às posturas dominantes. Crenshaw teoriza que o *poder social na delimitação da diferença* pode assumir outra postura contrária da qual sempre expressou. Pode-se ser *fonte de empoderamento* e de *reconstrução*, ou seja, observar e tratar questões de raça e gênero como um entrelaçamento que recai fortemente na mulher negra como apagamento de sua presença neste debate de poder. É preciso a experiência da mulher preta em todos os espaços sociais. Empoderar é:

antes de tudo, pensar em caminhos de reconstrução das bases sociopolíticas, rompendo concomitantemente com o que está posto, entendendo ser esta a formação de todas as vertentes opressoras que temos visto ao longo da História. Esse entendimento é um dos escudos mais eficientes no combate à banalização e ao esvaziamento de toda a teoria construída e de sua aplicação como instrumento de transformação social. BERTH (2019, p. 19)

A escritora feminista negra nos apresenta uma concepção fundamental sobre empoderar para que não se tenha uma ideia esvaziada ou distorcida. *Pensar em caminhos de reconstrução* é uma conceituação, dentre as várias abundâncias do entendimento do termo, mais se adequa ao que desejamos enfatizar. Torna-se urgente que mulher preta pense e faça novos caminhos de reconstrução de sua história dentro desta sociedade em que ainda insistem em calar sua voz, provocando o constante silenciamento do(s) feminismo(s) negro.

Retomo aqui, mais uma vez, a questão sobre o olhar do imaginário coletivo sobre o feminismo. Não pode ser considerado oposição ao machismo somente, várias outras nuances aparecem dentro do significado do termo e uma delas a questão racial. Nós, como sociedade e como professores, precisamos perceber essas sutilezas opressivas que se instalam em todas as instâncias sociais. Afinal, para abordarmos de forma mais objetiva o termo feminismo, de maneira que não invisibilizemos ou silenciemos a mulher negra, podemos recorrer ao conceito de hooks, que nos apresenta suas inquietações e teorização quanto a este termo. Ela relata:

Eu queria que tivessem uma resposta para a pergunta “o que é feminismo?” que não fosse ligada nem a medo nem a fantasia. Queria que tivessem esta simples definição para ler repetidas vezes e saber que: “Feminismo é um movimento para acabar com sexismo,

exploração sexista e opressão.” Adoro essa definição, que apresentei pela primeira vez há mais de dez anos em meu livro *Feminist Theory: From Margin to Center*. Adoro porque afirma de maneira muito clara que o movimento não tem a ver com ser anti-homem. Deixa claro que o problema é o sexismo. [...] Como consequência, mulheres podem ser tão sexistas quanto homens. Isso não desculpa ou justifica a dominação masculina; isso não significa que seria inocência e equívoco de pensadoras feministas simplificar o feminismo e enxergá-lo como se fosse um movimento de mulher contra homem. Para acabar como patriarcado (outra maneira de nomear o sexismo institucionalizado), precisamos deixar claro que todos nós participamos da disseminação do sexismo, até mudarmos a consciência e o coração; até desapegarmos de pensamentos e ações sexistas e substituí-los por pensamentos e ações feministas. (hooks, 2019, p. 12/13, grifos meus)

A concepção que aqui abordamos do termo feminismo é apresentada pela autora, ou seja, “um movimento para acabar com sexismo”, *exploração sexista e opressão*. Pensar no quanto necessitamos entender isso como fundamental em todos os espaços, e em especial, no espaço escolar é revolucionário. Atrair um olhar e escuta sensível talvez nos fará, enquanto profissionais da educação, ter menos conflitos no fazer pedagógico. Além disso, a sujeita negra — aluna preta — na sala de aula precisa e deve realizar pensamentos e ações feministas para ela. Por essa razão, não temos somente feminismo negro, mas feminismo(s) negro(s), visto que cada feminilidade negra carrega sua subjetividade dentro de sua(s) identidade(s). É urgente enegrecermos o Movimento Feminista. A filósofa Sueli Carneiro nos propõe a seguinte reflexão:

Quando falamos do mito da fragilidade feminina, que justifica historicamente a proteção paternalista dos homens sobre as mulheres, de que mulheres estamos falando? Nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente majoritário, que nunca reconheceram em si mesma esse mito, porque nunca fomos tratadas como frágeis. Fazemos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como vendedoras, quituteiras, prostitutas... Mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar! Fazemos parte de um contingente de mulheres com identidade de objeto. Ontem, a serviço de frágeis sinhazinhas e de senhores de engenho tarados. (CARNEIRO, 2020, p. 2, grifos meus)

A prestigiosa e importante reflexão da filósofa encontra-se neste ponto com uma recordação inicial das canções de ninar que eram cantadas para mim quando menina. Nenhuma das perspectivas de ambos os textos descritos na apresentação deste trabalho atravessaram minha experiência identitária. Não vivenciar as experiências que os textos mencionam se deve ao fato de eu ser uma mulher preta, e a fragilidade

feminina não é descrita para este perfil de sujeita. Quantas vezes todos nós envolvidos na tarefa educacional olhamos a aluna preta como uma *identidade objeto*, que não chegará muito longe em sua trajetória? Naturalizamos os lugares de subalternidade para elas, como se nada de fragilidade possuíssem: devem ser sempre fortes, afinal sua identidade é ser objeto. Precisamos entender que, como já mencionamos acima, a questão da(s) identidade(s) da mulher negra não deve ser essencializada, estereotipada. É fundamental que os feminismos negros estejam em todos os lugares que desejarem, na sua (re)construção identitária, para positivar e empoderar sua existência, eliminando assim o poder de dominação racista e sexista sobre ele.

Por esta razão, faz-se necessário também dentro do processo de enegrecimento do Movimento Feminista tratarmos outra perspectiva de empoderamento — o estético. A sociedade naturalizou que a mulher preta é *desprovida de harmonia e beleza física*, como cita Berth, e o modelo padrão branco convencionou-se como aceito. Lélia Gonzalez nos apresenta essa perversa naturalização da sociedade sobre a feminilidade negra:

Não faz muito tempo que a gente estava conversando com outras mulheres, num papo sobre a situação da mulher no Brasil. Foi aí que uma delas contou uma história muito reveladora, que completa o que a gente já sabe sobre a vida sexual da rapaziada branca até não faz muito: iniciação e prática com as crioulas. É aí que entra a história que foi contada pra gente (brigada, lone). Quando chegava na hora do casamento com a pura, frágil e inocente virgem branca, na hora de tal noite de núpcias, a rapaziada simplesmente brochava. Já imaginaram o vexame? E onde é que estava o remédio providencial que permitia a consumação das bodas? Bastava o nubente cheirar uma roupa de crioula que tivesse sido usada, para “logo apresentar os documentos”. E a gente ficou pensando nessa prática, tão comum nos intramuros da casa grande, da utilização desse santo remédio chamado catinga de crioula (depois deslocado para o cheiro de corpo ou simplesmente cc). E fica fácil entender quando xingam a gente de negra suja, né? (GONZALEZ, 1984, p. 234)

A narrativa extremamente significativa da filósofa e antropóloga acima, conecta-se com a lembrança do primeiro funk brasileiro *Melô da mulher feia*, de MC Abdullah: trata esta mulher, frequentadora de baile — majoritariamente negro —, com *cheiro de urubu*, porém o enunciador revela o desejo por esse objeto sexual. É uma naturalização perversa de ausência de beleza, mas objeto de prazer. Como na narrativa de Lélia, a situação da mulher negra no Brasil era (e ainda continua lamentavelmente) de ridicularização e de hipersexualização. Por essa razão, trouxemos no capítulo I a seção *Estilo funk: essa parada é nossa!* a informação das mulheres negras funkeiras, que em seus textos falam de poder, de prazer e principalmente de autoestima, visto que nos

escritos do funk essas temáticas também não eram apresentadas. No questionário proposto para a pesquisa, na questão 8, Agogô (nome fictício da aluna na pesquisa) diz, sobre o enunciador que descreve a funkeira no baile: *Acho que ele objetifica um pouco ela porque ele fala do corpo dela como se fosse algo a se olhar*. Aqui retornamos à questão da objetificação da mulher também no texto do funk, o que é notado na percepção da aluna preta. Enunciadoras funkeiras, como nos textos que analisaremos mais à frente, são imprescindíveis na ressignificação do feminino negro em se tratando de positividade identitária.

Berth ressalta:

Essa construção perversa do conceito de beleza é um exemplo oportuno para o aprofundamento das reflexões, já que deixa muito visível a intersecção entre as opressões machistas e racistas, e o quanto é ilusório para mulheres brancas a insistência em manter silenciosamente o lugar da beleza construído pela opressão de raça e gênero. BERTH (2019, p.82)

É essencial que com o Movimento Feminista enegrecido tenha-se como pauta também a positividade da mulher preta no cinema, no teatro, na televisão, na moda, na dança e na música, como analiso no próximo capítulo. Reconstruir essa secular negatividade identitária da mulher negra é quebrar estereótipos criados pelo não negro designando-nos como *um objeto ruim*.

Ainda nos fala Berth:

É fato que o Feminismo Negro ou Movimento de Mulheres Negras, dentro dos feminismos, foi responsável pelo resgate conceitual e ressignificação do empoderamento. Tendo como fator limítrofe a permanência na base da pirâmide social, esse resgate mostra-se fundamental para nossa movimentação na luta pela quebra da formação hegemônica dessa pirâmide. Podemos chamar de resgate porque não é novidade para os movimentos de mulheres negras a necessidade de busca por processo de empoderamento como condição de sobrevivência. (BERTH, 2019, p. 76, grifos meus)

Conforme o grifo que demos, empoderar, no sentido de pensar caminhos de reconstrução, é fundamental para que o(s) Feminismo(s) Negro(s) aliando-se ao que temos da ancestralidade diaspórica continue mexendo com a estrutura hegemônica de poder, para quebrá-lo ou abalá-lo de maneira que também o nosso corpo, nosso desejo e nosso pensamento de mulher preta tenham condições de (re)existir e sobreviver.

Aqui reflito sobre meu restrito Diário de Campo, no qual registrei minhas impressões iniciais das alunas negras da turma 1001. Pude notar que a identidade e

autoestima das alunas e alunos foram atravessadas por fatores externos (chuvas de março), além dos internos que muito superficialmente pude observar devido à suspensão das aulas presenciais. Ressalto o que debati nesta seção sobre posituação da identidade da mulher preta — e no caso de minhas alunas, faveladas. O quão é potente se ver representada sem estereótipos, o quão é potente perceber-se mulher não ridicularizada e hipersexualizada, o quão potente é representar Aqualtune, Carolina, Dandara, Xica da Silva, o quão é potente ser mulher, ser negra, ser 100% feminista, o quão potente é ser enunciadora de textos que enaltecem sua(s) identidade(s). No próximo capítulo, aprofundo, com base no texto *Cheguei*, de Ludmilla e com auxílio da Análise do Discurso estas reflexões.

3 – “Porque ninguém vai estragar o meu dia” — análise discursiva da letra de Cheguei de Ludmilla

*É o poder
Aceita porque dói menos
Karol Conká*

A abordagem que encaminhei por meio da pesquisa qualitativa (CHIZZOTI, 2000) é realizada pelas etapas: revisão da literatura, elaboração do trabalho em grupo e questionário, em substituição às aulas-encontros que não puderam ser realizadas em função do isolamento social

Recorri à Análise do Discurso, que de agora em diante trato por AD, visto que ela orientou e relacionou as reflexões apresentadas nos capítulos anteriores, dando-me embasamento para encontrar pistas linguísticas relevante para o debate que proponho na dissertação, sobre a positivação da mulher negra em textos nas aulas de Língua Portuguesa como uma prática inclusiva, feminista e antirracista.

A AD teve a origem dos seus estudos linguísticos na França a partir de 1960. As contribuições dos filósofo e pensador russo Mikhail Mikhailovich Bakhtin serviram-nos para que refletíssemos sobre o quanto a linguagem pode produzir de intervenção nas relações de uma sociedade. Para isso, firmei minhas observações no texto da pesquisa sobre o conceito de dialogismo que, mais à frente, ampliarei.

Conforme Giorgi (2012):

No que se refere ao embasamento de minhas análises, primeiramente cabe reiterar minha posição como pesquisadora que acredita na pesquisa que tenha resultados políticos e que seja útil ao meu entorno [...] Escolho, portanto, fundamentar minhas análises em estudos que, associando linguístico e extralinguístico como construtores de sentido no discurso, consideram a língua não como sistema ou estrutura isolada, mas como prática social, em seu uso. (GIORGI, 2012, p. 19-20)

Acrescento que, mesmo diante de todo panorama imposto pelo isolamento social da pandemia, tive grande preocupação de que a pesquisa não perdesse o teor político que inicialmente foi traçado por mim como pesquisadora e professora de Língua Portuguesa. Percebi a escassez, ausência de aprofundamento da temática que propus, principalmente para sala de aula, que culminasse na reflexão docente da língua como prática social que (re)constrói identidade negra. Como na citação, *associar linguístico e extralinguístico como construtores de sentido no discurso* foi essencial para os resultados que alcancei.

Para tal, cabe-nos ressaltar que:

A linguagem, de um ponto de vista discursivo, não pode apenas representar algo já dado, sendo parte de uma construção social que rompe com a ilusão de naturalidade entre os limites do linguístico e o do extralinguístico. A linguagem não se dissocia da interação social. (ROCHA; DEUSDARÁ, 2006, p. 319)

Os autores acima, bem como Giorgi, ratificam que a linguagem está atrelada à interação social. E nesse ponto, percebemos como a AD auxilia este debate sobre construção social através da linguagem, oferecendo-nos não interpretação de texto, mas produção de sentido através de pistas linguísticas e extralinguísticas que nos favoreçam a perceber as tensões presentes nos discursos.

Citamos o teórico russo Mikhail Bakhtin:

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. Para o discurso humano, concreto e histórico, isso não é possível: só em certa medida e convencionalmente é que pode dela se afastar. (BAKHTIN apud FIORIN, 2006, p. 18)

Conforme podemos notar, Bakhtin nos mostra que o discurso humano é atravessado por outros discursos numa *interação viva e tensa*. Ele realiza-se na orientação dialógica, salvo, como menciona o filósofo russo, o de um Adão mítico, que não se enquadraria nesta dinâmica discursiva. Sendo assim, todos os enunciados no processo de comunicação são dialógicos. Concentrei a análise na pesquisa sobre dialogismo, visto que ele contempla as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados (FIORIN, 2006). O texto escolhido *Cheguei*, de Ludmilla pode ser

analisado como uma forte réplica dialógica ao racismo e sexismo presentes no texto de *Melô da mulher feia*, Mc Abdullah. Existem relações de sentidos entre os dois enunciados e a AD nos auxiliou a investigar e refletir sobre como o *funk* feminino pode ser um valioso dispositivo pedagógico em sala de aula para enaltecer o protagonismo da aluna negra também neste espaço.

Antes da análise propriamente dita, recorro de algumas observações de meu Diário de Campo e reflexões feitas nos capítulos que antecederam. Duas alunas negras me impressionaram muito desde o primeiro dia de aula. Uma era a representação do silêncio e a outra o oposto. Senti que também se impressionaram comigo, pois cada uma, dentro de sua experiência identitária, prestava muita atenção ao que eu falava em aula. Fiz o movimento de aproximação tal qual minhas professoras negras fizeram comigo. Usei o olhar e a escuta sensíveis para as duas. Acentuei a prática mais especificamente para a mais silenciosa e me identifiquei com ela. Roía unhas e sempre escondia as mãos quando ia até sua mesa para ver as tarefas. Senti sua autoestima comprometida não só por roer unhas. Como mencionamos em capítulo anterior, a escola vê o alunado negro como desacreditado e incapaz e muitas alunas e alunos incorporam estes estereótipos por não terem (re)construção identitária que quebre esta lógica. Logo que o isolamento social devido à covid-19 começou, propus o questionário avisando-os no grupo de WhatsApp da turma 1001. As duas alunas foram as primeiras a me procurarem em particular para obter informações. Mostraram-se bem interessadas, e eu mais ainda para ler seus relatos, mas infelizmente não participaram. Gostaria muito da contribuição, mesmo que indiretamente, delas aqui. Sentia uma riqueza de possibilidades. Foram protagonistas provocativas de muitas de minhas reflexões. Aguçaram não só meu olhar e escuta sensíveis de professora, mas fundamentalmente de pesquisadora. Citamos o filósofo político Frantz Fanon, no capítulo anterior, quando diz que *falar é existir para o outro*, e minhas duas alunas negras aqui mencionadas, de maneira específica, verbalizaram-se de forma forte, intensa e vibrante tal qual o texto do funk *Cheguei*.

A escolha do texto analisado se deu em razão de informação contidas no questionário aplicado às alunas e aos alunos do colégio onde lecionava e anotações (e impressões) do diário de campo que atravessavam as aspirações iniciais da pesquisa que foi reconfigurada devido ao período pandêmico da Covid-19. Vale ressaltar que a professora e a pesquisadora que sou estavam atreladas de maneira intensa em todo o

processo de realização da pesquisa para que o debate possa ser ampliado em futuras pesquisas.

Passemos para a análise, então:

Cheguei (Ludmilla)

Cheguei (cheguei)

Cheguei chegando

Bagunçando a zorra toda

E que se dane

Eu quero mais é que se exploda

Porque ninguém vai estragar o meu dia

Avisa lá, pode fala

Melô da Mulher Feia (MC Abdullah)

Essa aí é a melô da mulher feia pra danar em

Eu estava lá no baile quando eu encontrei

Uma mulher feia cheira mal como urubu

E o que ela queria logo eu saquei. Pôr que?

Mulher feia cheira mal como urubu

Inicialmente, ressalto que a enunciadora, envolta de uma coragem indomável nos versos iniciais, marca sua entrada com enfáticas repetições de sua presença triunfal, marcante e impactante naquele espaço — o baile — com o verbo *chegar*. Sem que ninguém a anunciasse ou a encontrasse, como no texto *Melô da mulher feia*, Mc Abdullah, ela se faz presente e permanente, *cheguei chegando*. E isto é muito

significativo para a sujeita negra em todos os espaços, inclusive em nossa sala de aula. Quantas vezes essencializamos e silenciemos esta identidade no nosso cotidiano escolar por acreditarmos que este espaço não pode ser preenchido por ela? Kilomba, no capítulo anterior, nos traz essa reflexão e comprova-nos o quanto de opressão racial e de gênero ainda se mantém na prática docente incidindo na mulher preta. Aqui registro essa opressão bem marcada no texto do MC Abdullah ao usar o termo *urubu*, que durante muito tempo o mesmo foi usado como ataques racistas tal qual macaco, ou seja, opressão que animalizada a identidade desta mulher. E o atravessamento dialógico potente do texto de Ludmilla é muito significativo. Embora a marca da conquista deste lugar de destaque seja apresentada de modo individual e na tensão com outras mulheres, é fundamental a reverberação positiva que o texto causa na mulher preta. Vale ressaltar que o texto interpretado por Ludmilla foi composto por dois homens e que também atravessa questões da indústria cultural do funk pop. E esta análise pode ser apreendida no próprio clipe, que está nos moldes de colégios das séries e filmes estadunidenses. Enfatizo que sim é válido o funk analisado ser trabalhado em sala de aula. As pistas nele contidas interagem diretamente com a mulher preta que é pouco enaltecida em textos e até mesmo no estilo que nos propomos a refletir.

Numa relação dialógica com o primeiro funk brasileiro *Melô da mulher feia*, de MC Abdullah, a enunciativa prossegue a estrofe assim:

Cheguei (Ludmilla)

Bagunçando a zorra toda

E que se dane

Eu quero mais é que se exploda

Melô da mulher feia (MC Abdullah)

Que corpinho, que corpinho

Violão, violão

Mais a cara, mais a cara

Parecia um canhão

Para iniciar, ressalto o verbo *bagunçando* para o extralinguístico dialógico. O primeiro funk brasileiro surgido nos anos 1980 descreve a *mulher feia* encontrada no baile. Retornando a algumas reflexões anteriores, o baile é entretenimento, em sua maioria, da juventude negra favelada e suburbana daquele período. Por esta razão, as funkeiras que frequentavam as festas eram mulheres negras e inevitavelmente associase esta “brincadeira” para as mulheres negras. Pois bem, ao usar o termo *bagunçando*, a enunciativa contrapõe esta construção estereotipada não só no funk, mas também em outras manifestações culturais referindo-se à mulher preta. Dar a resposta com o intuito de mover identitariamente a sujeita preta para outro lugar utiliza com ênfase os dois verbos *danar-se* e *explodir-se*, denotando sua defesa de ser e poder pertencer àquele espaço. Em específico, o verbo *explodir* dentro da estrofe pode também denotar fim da ordem estereotipa dada à mulher preta que chegou bagunçando os padrões racistas e machistas. No texto de MC Abdullah, esse campo semântico bélico é atribuído para a mulher descrita, que é chamada de *canhão*, ou seja, uma ameaça de ataque quase mortal. É uma metáfora bélica que objetiva reforçar a feiura da mulher preta, de acordo com a concepção estereotipada do enunciativador. Recordamos então o texto *Sou feia mas tô na moda* de uma das pioneiras do funk feminino negro, Tati Quebra Barraco. Vejamos:

Sou feia mas tô na moda (Tati Quebra Barraco)

Sou feia, mas tô na moda

Tô podendo pagar hotel pros homens

Isso é que é importante

A interação discursiva viva e tensa presentes nestes versos é uma réplica ao enunciativador da *Melô da Mulher Feia*. Tati Quebra Barraco enfaticamente diz que contrariando aos padrões ela está sim na moda ou seja no estilo vigente e que tal é o seu poder (re)construído que está pagando seu prazer com homens reposicionando muito das pistas negativas presentes no texto do MC Abdullah. A utilização do pronome

isso que destacamos objetiva, no contexto, que seu prazer e seu poder é que tem relevância e como já comentamos anteriormente, quando falamos de feminismo(s) negro(s), a sujeita preta é subtraída de tudo o que possa colocá-la na posição de mulher. Também o texto de *Sou feia mas tô na moda* é uma transição valiosa para o texto de Ludmilla, pois destaca a mulher preta como protagonista empoderada, ou seja, apresentando novas possibilidades identitárias.

A enunciadora de *Cheguei* marca sua réplica propondo anulação dos que reprovam sua identidade. É uma relação direta e dialógica com o primeiro *funk* brasileiro, *Melô da mulher feia*. Ressaltamos que o funk ser estigmatizado e perseguido não serviu de impedimento para reprodução da naturalização da hipersexualidade e ridicularização da mulher negra. Por esta razão, foi de valiosa contribuição as pioneiras funkeiras terem quebrado a presença maciça masculina e exporem em seus textos a voz feminina preta dizendo sobre autoestima e poder. Algumas provocações: se os textos das funkeiras enaltecendo sua(s) identidade(s) preta são conhecidos pelas alunas pretas e demais alunos, conforme vemos no questionário constante em anexo, por que a Escola resiste a esta tipologia textual? Seria medo de perder o poder com esses novos saberes que fariam um *genocídio cultural*? Até quando vamos reforçar a braquitude europeia como *a coisa mais linda, mais cheia de graça*? A resposta aos questionamentos é o racismo estrutural aliado ao sexismo que não inclui a mulher negra como mulher. Nós, mulheres pretas, somos atravessadas por esse duplo poder social. Por essa razão, a sociedade precisa, principalmente a escola, repensar e positivar essa(s) identidade(s).

Surge a fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido. A escre(vivência) das mulheres negras explicita as aventuras e desventuras de que conhece uma dupla condição que a sociedade teima em querer inferiorizada, mulher e negra [...]. (EVARISTO, 2005, p. 205, grifo meu)

A ilustre escritora ressalta que nosso corpo de mulher negra, falado por nós mesmas, não é apenas descrito, mas vivido. A enormidade de experiência que temos só pode ser entendida sob a perspectiva da escre(vivência), termo magistralmente cunhado por Conceição Evaristo. Os saberes e experiências de nossas alunas negras devem ser pautados na dinâmica escolar, ou seja, empoderar na acepção de pensar caminhos de reconstrução pedagógica. É um percurso sem volta já percebido pelas alunas e alunos, do qual, porém, a escola tenta adiar os passos. Para tal ilustramos, vejamos os breves registros no questionário aplicado sobre isto:

Tabela 5 – Mulheres no funk

Pergunta 10: Temos, na atualidade, várias MC mulheres no Funk. Qual delas você conhece e o que falam em seus textos?	
Atabaque de Cunha	Desconheço todas. Perdoe-me a sinceridade.
Agogô	MC Mirella, Jojo Toddinho, etc. Elas falam bastante besteira e a Jojo fala mais de empoderamento.
Berimbau	MC Ludmilla. Na música “ <i>24 horas por dia</i> ”, ela fala sobre o ex que “corre” atrás dela.
Balafon	Jojo Toddinho, Mc Mirella, Pocahontas, conheço essas, porém não escuto as músicas.
Caxixi	Jojo Todinho, <i>Samba na cara da inimiga</i> .
Dejembê	Ludmila. Ela fala de bebidas, danças, homens.
Kalimba	Conheço algumas, mas não escuto.
Xequerê	Nenhuma, não escuto músicas de mulheres.

Fonte: elaboração própria

Notamos que as alunas e alunos registram diversidade de temáticas, escre(vivências) experienciadas e mostradas pelas funkeiras. Empoderamento, ex que não supera o rompimento, danças, bebidas, ou seja, construções identitárias que afastam-se por completo dos moldes machistas e estereotipados sobre mulheres negras neste estilo musical. Retomo aqui minhas impressões sobre a autoestima baixa que, em pouco tempo de contato, percebi nas alunas negras da 1001. Observamos

pelos seus relatos que é de fundamental importância tratar textos que evidenciem suas histórias e até mesmo o desejo dessas histórias. A *história única* é perigosa, como citamos anteriormente a feminista escritora nigeriana Chimamanda. Estar de posse sobre si mesma, de suas narrativas, de sua (re)construção identitária é importante para a sujeita negra. Vejamos:

Porque ninguém vai estragar o meu dia

Avisa lá, pode fala

Enfatizamos com grifos o verso para ressaltarmos que a enunciativa já teve alguém arruinando a sua expressão, entretanto, agora não mais. Levanta a voz para ordenar que podem dar esta informação, essa imposição de domínio racista e machista que recai sobre a mulher preta, no texto não terá espaço, de acordo com as pistas linguísticas destacadas. Conforme podemos notar no questionário no anexo X, mesmo tendo como texto inicial *Olha a explosão*, de MC Kevinho, a resposta dada por Agogô revela bastante que a Novinha quer respeito ao ser descrita. Em *Cheguei* o marcador espacial lá dialoga com o texto *Melô da mulher feia* onde este mesmo marcador é usado em uma estrofe para propor o afastamento da mulher descrita, enquanto a enunciativa do primeiro texto mencionado reforça que aquele espaço deve saber que sua identidade estará naquele lugar. A mulher preta descrita ocupa os espaços que deseja, pois sente-se mulher com poder para isso. Hall falou-nos sobre o termo identidade(s) e aqui reflexiono como é de urgência o espaço escolar tratar de positivar estas sujeitas.

Ocorre-me a lembrança de quando eu era aluna preta em sala de aula, que desejava me identificar nas mulheres que eram eternizadas em textos, pois eu gostava bastante de ler, embora isso não fosse esperado pelos professores. Uma vez, um professor de Língua Portuguesa se surpreendeu com um texto feito por mim com base num romance recomendado para leitura, *Olhai os lírios do campo*, de Érico Veríssimo. O comentário dele foi elogioso, dizendo ser o melhor texto da turma, e ao me entregar perguntou “Foi você quem fez?”. Talvez a expectativa dele fosse a de uma outra aluna, não eu, a preta. Não se espera nem se escreve muito ainda sobre nós, pretas. A reportagem *Por que esperamos menos dela? – alunas e alunos negros aprendem*

menos quando não acreditamos no potencial deles é capa da revista *Nova Escola*, de novembro de 2017. Ela relata que a prática antirracista auxilia bastante para que alunas e alunos negros se sintam pertencentes ao espaço escolar. A escola não deve (e nunca deveria) *estragar o dia* da clientela preta e, em especial, da estudante negra. É urgente o letramento sobre raça e gênero no espaço escolar. Em razão disso, pela percepção de minhas alunas pretas no questionário e até mesmo pela reprovação dos alunos sobre mulheres pretas funkeiras, que notamos, o texto *Cheguei* faz existir identidade(s) negras invisibilizadas e ridicularizadas nas escritas que circulam ainda nos bancos escolares e outros espaços.

A enunciadora nos diz:

Que eu cheguei com tudo
 Cheguei quebrando tudo
 Pode me olhar, apaga a luz e aumenta o som

A expressão destacada com tudo, nos produz o sentido de uma identidade com autoestima superior, forte, potente. Para realçar ainda mais, a expressão quebrando tudo dialoga com o coenunciador do texto *Melô da mulher feia*, (re)construindo a imagem da mulher preta dentro do baile e ainda é proposta a permissão de olhá-la. Isso é revolucionário e empoderador! Trazer este tipo de debate para análise em sala de aula pode sim gerar muitas reflexões positivas para nossas alunas pretas bem como toda a classe escolar. É ensinar a transgredir como nos propõe hooks. Trazer um pertencimento e um novo olhar para as jovens pretas é produzir uma nova sociedade através/com da/a linguagem.

Continuando:

A recalçada pira
 Falsiane conspira
 Pra despertar inveja alheia eu tenho dom

O verbo despertar fecha a estrofe (re)construindo olhares para a sujeita negra que promove reações e sentimentos. Pensar caminhos de reconstrução (BERTH, 2019) pode ser uma das formas de se extinguir o machismo, o racismo, a opressão que cai de maneira perversa na descrição do corpo preto feminino no texto *Melô da mulher feia*. A enunciadora aqui enfatiza que promove a saída do estado de anestesia com a sua presença. Propõe ainda:

Se não gosta, senta e chora
 Hoje eu 'tô a fim de incomodar

O embate direto e dialógico com a reflexão feita acima pode ser percebido nestes dois versos. A utilização do marcador linguístico se produz no enunciado a possibilidade do coenunciador não aceitar sua presença, recomendando metaforicamente que aceite, visto que a intenção é tirá-lo da zona de conforto em que sempre esteve a respeito da sua presença no espaço. Aqui ressaltamos, não somente no baile, mas também nas escolas, nas salas de aula, na sociedade como um todo.

Outro trecho fundamental em *Cheguei*, que dialoga com as questões pertinentes à sujeita negra em sala de aula, é:

Se não gosta, senta e chora
 Mas saí de casa pra causar

Reiteram-se, no primeiro verso apresentado, as considerações da enunciativa, ou seja, mesmo que não aceite sua presença é sugerido que admita que ela se fará presente. Caso não goste, não haverá outra alternativa. Ressalto aqui, os destaques dados no segundo verso que atuam como réplica a todo conceito que pode ser atribuído à mulher negra. A expressão sair de casa retoma o debate que fizemos sobre empoderar, pensar caminhos de reconstrução de olhares para identidade(s) feminina(s) negra(s) em todos os espaços nos quais se deseja mover. Quanto à utilização do verbo causar, dialoga diretamente com provocar, mexer, impacta as estruturas racistas e sexistas e, bem como outros termos usados nas letras de funk, atualiza uma identidade linguística compartilhada entre os enunciadores.

Percebi tanto pelo questionário, como pelo meu diário de campo e principalmente pela expressividade do texto comentado, que a manifestação cultural funkeira feminina promove uma (re)construção sobre a(s) identidade(s) da sujeita negra. Acredito eu que se nós, docentes receptivos a uma educação inclusiva, admitirmos uma postura ética e sensível para as questões de nossas discentes pretas quanto à

positivação de sua(s) identidade(s), iremos abandonar o medo do *genocídio cultural* e promovermos uma educação antirracista e antissexista. A experiência investigativa realizada, mesmo como os contornos devido à covid-19 nos faz refletir sobre:

o ato de fazer dos alunos sujeitos de investigação e essencialmente ouvi-los minuciosamente, lançando mão de dispositivos de pesquisa e ferramentas analíticas adequadas, todo esse processo nos leva a pensar que pesquisas dessa natureza contribuem para ressignificar o conceito de aula — e o de escola. Pois potencializam a escola, os alunos e seus professores. (SILVA, 2016, p. 122)

Como professora-pesquisadora, ratifico o que cita Silva, visto que estudos como este, com ênfase específica na aluna negra em sala de aula, levam-nos a reflexões profundas e necessárias para construirmos um fazer pedagógico mais inclusivo, antissexista e principalmente antirracista. Muito podia ser mais explorado dentro da pesquisa, porém, mesmo com a reconfiguração acredito ser proveitosa. Não tínhamos a pretensão de esgotar o assunto e sim talvez servir de base para futuras ampliações do debate.

“Mas saí de casa pra causar”: algumas considerações

Para a mulher preta, “sair de casa para causar” é mover fortemente esta sociedade que, ainda em pleno século XXI, dentro da experiência da Covid-19, precisa de medidas antirracistas e antissexistas para também obter a cura de patologias sociais coletivas. É do senso comum que a sujeita negra, assim como todos os gêneros que se aproximam da feminilidade, é subestimada por várias instituições sociais. Não somos respeitadas pelo Poder Público, não somos respeitadas pela mídia, não somos respeitadas nos direitos particulares, enfim, ainda não somos respeitadas... E causar é a resistência!

As ciências sociais devem ser encaradas como ciências sérias e comprometidas com o coletivo e com a diversidade de experiências identitárias. Por essa razão desenvolvemos as reflexões aqui contidas. A (re)construção individual da aluna e do aluno negro em sala de aula vem, ainda, carregada de estereótipos que não propiciam uma interferência positivas desses estudantes que se sentem desacreditados. O espaço escolar deveria ser o grande motivador para desconstrução através de práticas antirracistas e antissexistas. Esta foi minha perspectiva, articular educação e linguagem para um fazer pedagógico transgressor. Linguagem é poder. E por isso a escolha do *funk*, uma potência discursiva e próxima da realidade da aluna negra que, devido ao racismo, não trata adequadamente, pelo enunciador masculino, a feminilidade preta.

No capítulo 1, realizei o debate apresentando a trajetória do funk carioca e o atravessamento da raça e do racismo que evidenciam relação de poder e como essa questão impacta os espaços sociais, como o ambiente escolar. Tensões, silenciamento, conflito e invisibilização do estilo funk ainda são posturas da Escola e é proposto neste capítulo uma prática pedagógica libertadora, transgressora. O funk inscreve uma identidade racial negra desde sua vinda dos Estados Unidos para as terras brasileiras. Os ecos diaspóricos por ele produzidos mostram o tamanho de sua força mesmo com todo racismo estrutural que recai sobre ele.

Já no capítulo 2, abordei questões sobre identidade(s) negra(s), bem como feminismo(s) negro(s) para desfazer os estereótipos impostos à mulher negra. A manifestação musical funkeira é machista assim como a sociedade atual. E para

ressaltar sim a importância desse estilo com enunciadoras femininas construo o debate evidenciando o empoderamento da sujeita preta. Apresentei a provocação, para reflexões, sobre mudança sem que se tenha medo de perda de autoridade, de segurança em sala de aula tal qual anteriormente menciona Kilomba em sua experiência em sala de aula. Nossas alunas pretas, conforme é mostrado pela autora afro-portuguesa, têm capacidades maiores, pois além de saberem os referenciais da cultura de dominação, conhecem nossos referenciais pretos. E, por isso, devem ser aclamadas e não silenciadas nas representações.

O capítulo 3, com apoio da Análise do Discurso, contém reflexões do texto da canção Cheguei de Ludmilla e sua relação dialógica com outros dois textos ressaltando pistas linguísticas que enaltecem a mulher negra. As mulheres dos bancos escolares vistas pelas nossas jovens pretas são distanciadas da realidade vivenciada por elas. Mudar requer luta e sacrifício e cabe a nós, professores, buscarmos e criarmos dispositivos que favoreçam esta sujeita preta. Fácil não é, porém não podemos mais alegar que falta material para essa prática ética, antirracista e antissexista. Ressalto o quanto a prática pedagógica com instrumentos textuais, semelhante à canção analisada, podem sim ser inclusivo, antissexista e antirracista nas aulas de Língua Portuguesa.

Registro também o quanto foi fundamental a pesquisa ser pautada na perspectiva autoetnográfica. Muitas das experiências de minhas alunas negras foram também vivenciadas por mim, mulher preta e funkeira na juventude. O quão seria importante se os professores meus tivessem o olhar diferenciado por mim. Muitas das inseguranças e incertezas naquele espaço talvez não existiriam. Como foi dito anteriormente, embora vivenciando o racismo na escola, era fascinada por aprender e estudar. Nossas alunas negras também apreciam e têm saberes que devem ser positivados. Não nos cabe mais essencializá-las. Embora com todos os contornos que tiveram de ocorrer devido ao período pandêmico, podemos notar, pelo questionário, que as alunas pretas não concordam com o estigma negativo que recai sobre elas. E eu, como pesquisadora e professora preta, vejo a importância e a urgência de tratar dessas questões para estimular e garantir a permanência das alunas negras em sala de aula. A escola deve lettrar-se de novos saberes e não negligenciar essa identidade. É importante o diálogo que aproxime e estimule a permanência da aluna negra em sala de aula. Certamente, não se esgotam aqui essas reflexões, porém é de grande relevância termos um olhar e escuta sensível a este debate.

Referências bibliográficas

- ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- ALMEIDA, S. L. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Pólen, 2019.
- BORGES, R. C. S. **“Sou feia, mas tô na moda” – Funk, discurso e discriminação: Análise discursiva de documentário**. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.
- CARNEIRO, S. **Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero**. Portal Geledés, São Paulo, 2022, p.1.
- CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2015.
- CHIZZOTI, A. **Pesquisa em Ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.
- CRENSHAW, K. **Mapeando as margens: interseccionalidade, políticas de identidade e violência contra mulheres não-brancas**. Portal Geledés, São Paulo, 2017, p.1.
- COLLINS, P. H. **Pensamento feminista negro**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- MC CAROL. **100% feminista**. 2016. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/mc-carol/100-feminista/>. Acesso 14 set. 2022.
- MC CIDINHO; MC DOCA. **Rap da felicidade**. 1995. Disponível em: <https://www.lettras.com/cidinho-e-doca/235293/>. Acesso 14 set. 2022.
- CONKÁ, K. **É o poder**. 2015. Disponível em: <https://www.lettras.com/karol-conka/e-o-poder/>. Acesso 14 set. 2022.
- DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- EVARISTO, C. Gênero e Etnia: uma escre(vivência) de dupla face. *In*: MOREIRA; SCHNEIDER (orgs.). **Mulheres no mundo: Etnia, Marginalidade e Diáspora**. João Pessoa: Ideia Editora Universitária (UFPB), 2005.
- FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Prefácio de Lewis R. Gordon. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011
- GIORGI, M. C. **Da escola técnica à Universidade de Tecnologia: lugar da educação de nível no Plano de Desenvolvimento Institucional do CEFET**. Orientadora: Marcia Paraquett. Coorientador: Décio Rocha. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem), Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2012.

GOMES, N. L. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos Pagu**. (6-7). Campinas, SP: 1996, p.67-82 e 78.

GOMES, N. L. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/BIB/UNESCO, 2005.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Rio de Janeiro, 1984, p. 234.

HALL, S. **Identidade cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro, RJ: DP & A, 2006.

HALL, S. **Quem precisa de identidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009, p. 108, 111-112

hooks, b. Love as the practice of freedom. In: **Outlaw Culture**. Resisting Representations. Nova Iorque: Routledge, p. 243-250, 2006.

HOOKS, B. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7º ed. São Paulo: Atlas, 2010

LORD, A. O uso da raiva: mulheres respondendo ao racismo *In:Black Past*. 1981. Disponível em www.blackpast.org/1981-audre-lorde-uses.... Acesso 15 abr. 2022.

MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. São Paulo: N-1, 2018.

MELLO, A. D. **“Ela é assim...”**: O som e o silêncio da adolescente negra em sala de aula. Orientação: Fábio Sampaio de Almeida. Monografia (Pós-graduação em Relações Étnico-raciais e Educação) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2018.

MOITA LOPES, L. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

MOUTINHO, R. R. **“Foi na festa da escola que tudo começou”**: *funk* carioca, diversidade e (in)visibilidade na licenciatura em música. Orientação: Roberto Carlos da Silva Borges. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-raciais) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2015.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *In: Inclusão Social um debate necessário?* Belo Horizonte: UFMG, 2006.

PASSOS, P. e FACINA, A. **“Baile Modelo!”**: Reflexões sobre práticas funkceiras em contexto de pacificação. Rio de Janeiro, 2015,

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. Análise de conteúdo e Análise do Discurso: o linguístico e seu entorno. **D.E.L.T.A**, v.22(1): 29-52, 2006.

SANTOS, C. L. B. dos. Por um quadro de construção de identidade racial. **Caderno de Letras**, Pelotas, 2021.

SILVA, R. M. R. **De “café com leite” a negra**: africanidades, discurso e construção de abordagens identitárias positivas em aulas de histórias. Orientação: Maria Cristina Giorgi. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-raciais) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2016.

SILVA, N. R. **Do despejo ao despir**: Carolina de Jesus, escrevivências pretugasas e a percepção do Feminino negro em alunas no espaço escolar privado. Orientação: Maria Cristina Giorgi; Coorientação: Luciana Mesquita Silva. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-raciais) - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, L. M.; SOUZA, A. M. R.; ALMEIDA, F. S. **Linguagem, literatura e construção de identidade em práticas pedagógicas**: o ensino de línguas estrangeiras em perspectiva de resistência. Arizona State University: AAPE. 2018, p. 4-5

ANEXOS

ANEXO A

PRIMEIRA AULA

QUEBRA-GELO E SONDAGEM

Em 2020, tive como turmas a 1101 e 1102 do Ensino Médio. O colégio, que tem sede cidade no interior do Rio de Janeiro (Itaguaí), recebe várias alunas e vários alunos oriundos de quatro escolas municipais da região, alunas do fundamental dois do próprio colégio e outros locais (Bahia, Minas Gerais, São Paulo, etc). Minha escolha para a pesquisa foi para a turma 1101 que além de ter mais tempo de aula comigo, pude perceber que a autoestima das alunas parecia silenciosa, calada, muda...

Aguardei as alunas e os alunos chegarem escrevendo anotações em duas das três partes do quadro de giz sobre a aula e o programa de curso de atividades de Língua Portuguesa. Todas e todos curiosos e silenciosos copiavam. Após eu pôr todas as informações no quadro, disse que daria um tempo para que copiassem e que na sequência explicaria. Neste momento, observei os semblantes, olhares e postura das alunas e dos alunos em sala de aula. Notei alguns bem à vontade e outros um pouco deslocados na sala de aula. Percebi também que o número de alunas era menor que o número de alunos.

A sequência de atividade foi:

I – Saudações com minha apresentação superficial e a delas e deles;

II – Atividade de integração defina-me na qual propus que dissessem a primeira impressão que tiveram de mim (anotei no quadro);

III – Após a exposição deles, falei o que era real sobre mim nas anotações feitas;

IV – Distribuí um material xerocopiado para que escrevessem o próprio nome e desenhassem algo (animal, objeto, etc) que representasse eles mesmos;

V – Pedi que definisse com o auxílio da folha escrita e desenhada anteriormente para abrir o espaço de escuta;

VI – Apresentei o Texto Motivacional: “As definições pertencem aos definidores, não aos definidos.” (Toni Morrison)

VII – Dialoguei com eles e poucos se expressaram, mas pude notar que todos acompanharam bem os comentários.

VIII – Na sequência, apresentei o programa de curso de Língua Portuguesa e propus atividades de produção textual.

IX – Foi solicitado como tarefa de casa que fizessem um meme de uma música que eles gostassem.

De maneira geral, a aula transcorreu bem. Tanto eu quanto eles estávamos nos conhecendo, tudo muito novo e misterioso ainda naquele momento de início de relação. E nem imaginávamos o quão diferente seria esse ano letivo que começou uma semana antes do recesso de carnaval. O retorno efetivo ocorreu em março quando passei a usar o diário de campo.

ANEXO B**DIÁRIO DE CAMPO**

Itaguaí, 05 de março de 2020.

Após as grandes chuvas que assolaram todo o Estado do Rio de Janeiro no final de semana anterior, e o Bairro Amendoeira, em Itaguaí, foi o mais atingido, resolvi iniciar a aula com um Texto Motivacional: “Eu só quero é ser feliz andar tranquilamente na favela onde eu nasci...” (Mc Cidinho e Doca – Rap da Felicidade), para estabelecer comentários. A turma toda, num ensurdecador silêncio, só ouviu, ninguém quis falar. Muitos olhares reflexivos e baixos quando eu disse que o Poder Público precisa respeitar e velar por eles bem como oferecer espaço digno para suas vivências. Eles aparentaram um pouco de reação. Eu falei que a favela do interior que moram também é parte do Estado do Rio de Janeiro e deveria ser cuidada também com as grandes cidades.

(Lembro-me que muitos me abordaram no pátio, antes de eu entrar na sala de aula, para justificarem que não realizaram a tarefa de casa, pelo fato que a chuva entrou em suas casas e molhou também seus pertences escolares. Confortei-os dizendo que iria dar mais tempo para realização e fomos para a sala).

No decorrer da aula, eles foram interagindo entre si diante da atividade proposta (tentei expor sutilmente a matéria do dia sem aprofundar muito). Participaram, mas mantiveram-se muito reflexivos até o final dos dois tempos de aula.

Itaguaí, 06 de março de 2020.

A turma veio deslocada de outra sala para onde eu estava. As alunas estavam sorridentes e agitadas algumas. Em especial uma que falava e ria alto como os rapazes com que costumeiramente senta junto (observei no primeiro dia de aula, devem ser oriundos da mesma escola do Ensino Fundamental. Parecem amigos). Ainda não memorizei o nome das alunas. São poucas na turma. Uma delas me chamou a atenção desde o primeiro dia. Senta-se sozinha. Ao andar pela sala de aula para ver os exercícios de casa sobre memes, pude notar que a esconde as mãos porque roe as unhas (eu também já ruí as minhas). Além dela, percebi que outras se assustam quando toco o braço ou às costas para abrirem o caderno e muitas não me olham quando eu falava sobre o exercício.

Deixei, antes do intervalo, uns minutinhos livres e percebi que a maioria delas possuem celular e se distraiam com ele. As outras alunas que não possuem celular (ou não levaram) estavam silenciosas, sem interagirem com ninguém.

Na volta do intervalo, elas estavam dispersas, mas copiaram em silêncio. Passei a observar um pouco os rapazes, que são maioria na sala. Por conta do trabalho do memes que eu havia proposto, eles, quatro alunos próximo a minha mesa, conversavam entre si sobre gostos musicais. Percebi que eles tinham repulsa ao *funk* e que mostravam interesse pelo *sertanejo* e *pagode*. Na conversa deles ouvi comentários homofóbicos e racistas. Fiquei incomodada.

No dia anterior, no pátio, quando eu ia embora do colégio, a aluna silenciosa e solitária mencionada anteriormente, veio até a portaria comigo para saber se daria aula no dia 12/03 (excursão de outra professora às 10h da manhã). Eu disse que sim, pois nem todos os alunos não iriam, mas que passaria somente exercícios. Ela balançou a cabeça e disse que iria ao passeio, mas que assistiria um pouco de minha aula.

Itaguaí, 12 de março de 2020.

Por razões particulares, não compareci ao colégio neste dia.

Itaguaí, 13 de março de 2020

Dia agitado e atípico, porém foi o início da pesquisa.

A Direção estava indo a cada sala de aula dar os informes sobre as medidas preventivas contra o coronavírus.

Aproveitei que o conteúdo da aula de Língua Portuguesa era Texto literário e Texto não literário, dividi a turma em 6 (seis) grupos para leitura e comentário das partes da reportagem jornalística *Popular e perseguido, funk se transformou no som que faz o Brasil dançar*, Camilo Rocha, Nexo Jornal.

Algumas meninas ficaram com o celular se distraíndo nos grupos. Mas de maneira geral, todos leram. Uma aluna que está sempre com os rapazes, Heloísa, saiu e não voltou mais para a aula.

Após a leitura, eu propus os seguintes questionamentos: 1. O que o texto expõe sobre o *funk*?, 2. É um texto literário ou não literário? Justifique. Obtive como respostas ao primeiro questionamento:

Grupo1: O texto fala sobre a história do *funk*. Fala também que quem criou o *funk* americano foi James Brown

Grupo 2: Nós entendemos que os *funks* muitas das vezes não eram traduzidos corretamente e os bailes que conhecemos hoje são diferentes dos antigos.

Grupo 3: O *funk* são músicas inventadas por cantores (Mc's). Os bailes *funks* do Rio de Janeiro se desenvolvem longe dos olhares da mídia. Mas Hermano Vianna se fascinou

com a música e a cultura, conclui dissertação de Mestrado pela UFRJ intitulada *O baile Funk carioca*.

Grupo 4: O texto fala do surgimento do *funk* no Brasil na época de 1988, e assim em diante, retrata-se sobre a música eletrônica divulgada para outros países.

Grupo 5: O texto fala sobre o *funk* e como ele se alastrou pela sociedade e que fala como é a vida na favela.

Grupo 6: O *funk* gera uma renda. O gelo para o rapaz que vende bebida e gera dinheiro de beleza

Conseguiram perceber bastantes elementos importantes da reportagem, debatemos, mesmo com a agitação que eles estavam no dia. Surgiu-me a idéia de ampliar um pouco mais o debate com a reportagem sobre os fatos do massacre em Paraisópolis na aula seguinte.

Porém, desta data em diante, houve a suspensão das aulas por recomendação da Secretária de Saúde do Estado do Rio de Janeiro em virtude da Covid-19.

ANEXO C

QUESTIONÁRIO

01 – Qual é o seu nome, sua idade e como você se identifica racialmente (indígena, negro, branco)?

Atabaque de Cunha: tenho 15 anos, me identifico como negro.

Agogô: 15 anos, olho e não sei ao certo, uma boa mistura, talvez negra.

Berimbau: 16 anos. Parda.

Balafon: 15 anos, pardo.

Caxixi: 15 anos “pardo”.

Dejembê: Pardo, 15 anos.

Kalimba: 17 anos, branco

Xequerê: 16 anos, branco

02 – Você gosta de música? Por quê?

Atabaque de Cunha: Sim, acredito que traz alegria e conforto ao coração.

Agogô: Sim, porque a música serve pra várias coisas, cada estilo tem suas qualidades.

Berimbau: Gosto sim. Porque eu curto o ritmo e acho linda a história que muitas músicas relatam por trás da letra.

Balofon: Sim, pois é bom para acalmar.

Caxixi: Sim, pois passa uma *vibe* boa.

Dejembê: Sim. Porque elas são boas distrações.

Kalimba: Sim, porque distrai a mente.

Xequerê: Sim, porque é legal.

03 – Qual é o estilo musical que você mais ouve? Por quê?

Atabaque de Cunha: Louvor, traz conforto ao coração.

Agogô: Pop, porque sempre me deixa feliz e é o que estou acostumada a ouvir.

Berimbau: Pop. É o gênero que eu mais gosto.

Balafon: Todos. Pois sou bem eclético.

Caxixi: Funk, pois tem umas batidas legais.

Dejembê: Rap. São as melhores.

Kalimba: Muitos.

Xequerê: Funk, porque a batida é boa.

04 – Qual é o estilo musical que você menos ouve? Por quê?

Atabaque de Cunha: Funk, não gosto.

Agogô: Sertanejo, porque não me identifico muito.

Berimbau: Samba e Funk. Não gosto.

Balafon: Rock. Não acho legal.

Caxixi: Kpop, Rock dentre outros, pois não gosto.

Dejembê: Forró, não gosto.

Kalimba: Rock

Xequerê: Pop, porque eu não gosto.

05 – Qual é a sua opinião sobre o estilo musical Funk? Por quê?

Atabaque de Cunha: Acho um dos piores estilos, apenas não gosto. Essa é a minha opinião pessoal.

Agogô: Gosto, mas algumas músicas são pesadas demais porque é um ritmo muito dançante.

Berimbau: Acho ridículo algumas das músicas conterem palavrões, porque não é necessário.

Balafon: Não tenho uma opinião formada.

Caxixi: Não tenho uma opinião sobre.

Dejembê: Normal. Porque é uma música que as pessoas gostam.

Kalimba: É envolvente.

Xequerê: Acho maneiro, porque tem uma batida boa.

06 – Você conhece a canção *Olha a explosão* de Mc Kevinho em parceria com Wesley Safadão?

Atabaque de Cunha: Não.

Agogô: Sim.

Berimbau: Conheço sim. Essa música se popularizou muito quando foi lançada.

Balafon: Sim.

Caxixi: Sim.

Dejembê: Sim.

Kalimba: Sim.

Xequerê: Não.

07 – O que você pensa sobre o perfil feminino descrito na canção do Mc Kevinho? Por quê?

Atabaque de Cunha: Não conheço a música.

Agogô: Eu as acho festeiras e pessoas que se divertem muito, não fazem o meu estilo de amizade, etc. Mas não tenho nada contra elas, são livres!

Berimbau: Ah, acho bom não discriminarem uma mulher mesmo que sendo na letra de uma música. Porque existem muitas músicas que falam mais que palavrão.

Balafon: Não sei, pois não me lembro da letra.

Caxixi: Uma novinha especialista.

Dejembê: Nada. Ele só está falando da menina.

Kalimba: Não sei, pois não me lembro da letra.

Xequerê: Não conheço esta canção.

08 – O que você pensa sobre o eu lírico (a voz que descreve a “novinha”) desta canção? Por quê?

Atabaque de Cunha: Desconheço a canção.

Agogô: Acho que ele objetifica um pouco ela porque ele fala do corpo dela como se fosse algo a se olhar.

Berimbau: Eu não sei, não tenho opinião sobre esse assunto.

Balafon: Penso que ele expôs ela demais.

Caxixi: Penso que ele entendeu errado e expôs ela demais.

Dejembê: Normal, é uma forma de chamar a menina.

Kalimba: Não entendi essa pergunta.

Xequerê: Não conheço a canção, então não posso dar minha opinião.

09 – Imagine que a “novinha” da canção pudesse dizer algo sobre si mesma, o que você acredita que ela falaria? Por quê?

Atabaque de Cunha: Não sei dizer.

Agogô: Ela, talvez, acho mais respeito porque provavelmente se sentiria ofendida.

Berimbau: Eu não sei.

Balafon: Acredito que ela falaria bem de si mesma e não teria se exposto da forma da letra.

Caxixi: Eu acredito que ela falaria bem de si mesma, afinal ela é livre pra fazer o que quiser.

Dejembê: Eu sou linda. Acho que é assim que ela deve se sentir.

Kalimba: Acredito que ela falaria bem de si mesma.

Xequerê: Não sei, tem mulheres que falam do seu próprio corpo.

10 – Temos, na atualidade, várias Mc mulheres no Funk. Qual delas você conhece e o que falam em seus textos?

Atabaque de Cunha: Desconheço todas. Perdoe-me a sinceridade.

Agogô: Mc Mirella, Jojo Toddinho, etc. Elas falam bastante besteira e a Jojo fala mais de empoderamento.

Berimbau: Mc Ludmilla. Na música “*24 horas por dia*”, ela fala sobre o ex que “corre” atrás dela.

Balafon: Jojo Toddyinho, Mc Mirella, Pocahontas, conheço essas, porém não escuto as músicas.

Caxixi: Jojo Todinho, *Samba na cara da inimiga*.

Dejembê: Ludmila. Ela fala de bebidas, danças, homens.

Kalimba: Conheço algumas, mas não escuto.

Xequerê: Nenhuma, não escuto músicas de mulheres.

ANEXO D

Cheguei

Ludmilla

Cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra toda
E que se dane, eu quero mais é que se exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra toda
E que se dane, eu quero mais é que se exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei com tudo
Cheguei quebrando tudo
Pode me olhar, apaga a luz e aumenta o som
A recalçada pira
Falsiane conspira
Pra despertar inveja alheia eu tenho dom

Se não gosta, senta e chora
Hoje eu 'tô a fim de incomodar
Se não gosta, senta e chora
Mas saí de casa pra causar

Cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra toda
E que se dane, eu quero mais é que se exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra toda
E que se dane, eu quero mais é que se exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei com tudo
Cheguei quebrando tudo
Pode me olhar, apaga a luz e aumenta o som
A recalçada pira
Falsiane conspira
Pra despertar inveja alheia eu tenho dom

Se não gosta, senta e chora
Hoje eu tô a fim de incomodar
Se não gosta, senta e chora
Mas saí de casa pra causar

Cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra toda
E que se dane, eu quero mais é que se exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra toda
E que se dane, eu quero mais é que se exploda
Hoje ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei
Fonte: [LyricFind](#)

Compositores: Wallace Alexandre Dos Santos Cruz / Andre Luiz De Souza Vieira
Letra de Cheguei © Universal Music Publishing Group

ANEXO E

Sou Feia mas tô na moda

Tati Quebra Barraco

Eta lele, eta lele

Eta lele, eta lele

Eta lele, eta lele

Eta lele, eta lele

Eu fiquei 3 meses sem quebrar o barraco,

Sou feia, mas tô na moda,

tô podendo pagar hotel pros homens

isso é que é mais importante.

Quebra meu meu barraco

ANEXO F

Melô da Mulher Feia

Mc Abdullah

Essa aí é a melô da mulher feia pra danar em

Eu estava lá no baile quando eu encontrei

Uma mulher feia cheira mal como urubu

E o que ela queria logo eu saquei. Pôr que?

Mulher feia cheira mal como urubu

Ei, mina, ei mina

Entra numa, entra numa

Sai dessa, sai dessa

Essa mina é Raimunda

Já fazia mais de um mês banho ela não tomava. Pôr que?

Mulher feia cheira mal como urubu

Quem chegasse perto logo não agüentava. Pôr que?

Mulher feia cheira mal como urubu

Todo mundo, todo mundo

Ao passar, ao passar

Só dizia, só dizia

Eu não consigo respirar

O mal cheiro da mocreia começou a se espalhar. Pôr que?

Mulher feia cheira mal como urubu

A galera toda começou a reclamar. Pôr que?

Mulher feia cheira mal como urubu

Sai pra lá, sai pra lá
E o terror, e o terror
Cururuca, cururuca
Eu não agüento esse fedor

A danada da mulher tinha um bundão

E de longe o teco-teco parecia um avião

Que corpinho, que corpinho
Violão, violão
Mais a cara, mais a cara
Parecia um canhão

Quando o baile terminou ela me cercou. Pôr que?
Mulher feia cheira mal como urubu
Ela estava aflita é no meu braço segurou. Pôr que?
Mulher feia cheira mal como urubu

Socorro, socorro
Um dragão, um dragão
Tira a mão, tira a mão
Eu não sou São Jorge não

A criatura me deu mole mais eu não papei. Pôr que?
Mulher feia cheira mal como urubu
Era tão sinistra que eu escapei. Pôr que?
Mulher feia cheira mal como urubu

Se começa, se começa

A suar, a suar

Camarada, camarada

Eu começa a sufocar

Que fedor

Mulher feia cheira mal como urubu

Eu sou feia mais eu dó pra qualquer um

Mulher feia cheira mal como urubu

Eu sou feia mais eu dó pra qualquer um

Mulher feia cheira mal como urubu