"Funk não é música": faces da diferença, diversidade e discriminação.

Paulo Roberto de Oliveira Coutinho
Colégio Pedro II, Rio de Janeiro – RJ

Inês de Almeida Rocha
Colégio Pedro II/ PPGM - UNIRIO, Rio de Janeiro – RJ

Resumo: O funk como expressão musical se constitui em um contrassenso binário entre o seu apogeu midiático e, ao mesmo tempo, o imaginário social discriminatório atribuído por heranças preconceituosas que se perpetuam no horizonte da vida social das pessoas. A expressão "funk **não é música**" é facilmente ventilada em uma roda de conversa entre amigos e, muitas vezes, naturalizada pelo senso comum. Tal expressão é o mote deste estudo, que busca propor uma reflexão sobre o valor discriminatório atribuído ao funk, entendendo tal fenômeno como elemento indispensável nas discussões sobre práticas de ensino diante da diversidade em música. Para esta reflexão, buscamos suporte teórico em estudos do campo da educação e cultura e do campo da educação musical em suas interfaces com a etnomusicologia. O estudo contou, como procedimento de coleta de dados, com a observação de aulas e o uso de entrevistas semiestruturadas com cinco estudantes e dois professores de música que participaram deste estudo. A análise crítica dos dados, apresentada ao longo de duas seções no presente texto, problematiza as formas como o funk atravessa o imaginário social cotidiano, a partir das narrativas dos participantes do estudo. Nas considerações, apontamos questões que podem se tornar pontes reflexivas para pensarmos a complexidade da diversidade musical como fenômeno inerente à sala de aula e, ao mesmo tempo, problematizarmos diversidade e diferença como conceitos fundamentais para pensarmos práticas educativo-musicais contemporâneas.

Palavras-chave: Educação musical. Diversidade musical. Funk.

"Funk is not music": faces of difference, diversity, and discrimination.

Abstract: *Funk as a musical expression constitutes a binary contradiction between its media apogee and, at the same time, the discriminatory social imaginary attributed by prejudiced heritages that perpetuate in the horizon of the social lives of people. The expression* **funk is not music** *is easily ventilated in a conversation between friends and, often, naturalized by common sense. This expression is the motto of this study, which aims to reflect on the discriminatory value attributed to funk, understanding this phenomenon as an indispensable element in discussions on teaching practices in the face of diversity in music. For this reflection, we seek theoretical support in studies in the field of education and culture and in the field of music education as it interfaces with ethnomusicology. The study included, as procedures for data collection, classroom observations and semi-structured interviews with five students and two music teachers who participated in this study. The*

COUTINHO, Paulo Roberto de Oliveira; ROCHA, Inês de Almeida. "Funk não é música": faces da diferença, diversidade e discriminação. *Opus*, v. 27 n. 3, p. 1-13, set/dez. 2021. http://dx.doi.org/10.20504/opus2021c2709.

Recebido em 13/5/2021, aprovado em 6/9/2021

critical analysis of the data presented over two sections in this text problematizes the ways in which funk crosses into the everyday social imaginary based on the narratives of the study participants. In the considerations, we point out issues that can become reflective bridges for thinking about the complexity of musical diversity as a phenomenon inherent in the classroom, and, at the same time, problematize diversity and difference as fundamental concepts for thinking about contemporary musical and educational practices.

Keywords: *Music education. Musical diversity. Funk.*

Em conversas cotidianas sobre música entre amigos, não é raro ouvirmos que **funk não é música**. No âmbito escolar, em falas com estudantes (crianças, jovens e adultos) e seus pares, essa expressão, consciente ou inconscientemente, atravessa esse âmbito. Mas por que o funk carrega esse estigma de não música? Por que tal expressão é tão naturalizada no imaginário social das pessoas? O que está por trás da afirmação "**funk não é música**"? A motivação para a construção deste estudo parte desses questionamentos.

As respostas a essas perguntas não se esgotam, porém são suficientemente emergentes para visibilizarmos uma problemática que está para além da música e seu plano estético-sonoro. A formulação das questões e respostas sobre essa problemática envolve relações entre diferenças culturais atravessadas na sociedade e na sala de aula, onde a diversidade de culturas e músicas se materializa.

Em pesquisa[1] de doutorado – um estudo de caso – cujo tema versou sobre como a diversidade musical se manifesta nas relações de ensino e aprendizagem em um contexto específico – a Escola de Música de Manguinhos (EMM) –, a expressão **funk não é música** surgiu em uma situação de sala de aula e nos levou à análise desse fato junto às outras questões envolvidas na referida pesquisa (COUTINHO, 2019). A questão motivacional de pesquisa se materializou na compreensão e interpretação de como as formas de manifestação da diversidade estão presentes e inter-relacionadas no fazer musical da escola, passando, evidentemente, pela atuação do professor. A questão relacionada ao funk foi um dos pontos que emergiu durante o processo investigativo, se relacionando intimamente como um dos elementos inerentes ao universo da diversidade musical na sala de aula, naquele espaço específico.

Desde 2008, a EMM se constitui como um espaço educativo-musical ligado à OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) Rede CCAP (Rede de Empreendimentos Sociais para o Desenvolvimento Social Justo, Democrático e Sustentável), situada à margem da favela de Manguinhos, Zona Norte do Rio de Janeiro.

A escola[2] atende crianças, jovens e adultos moradores da favela e de bairros adjacentes. A proposta metodológica consiste no ensino coletivo de instrumentos musicais (violão, teclado, baixo elétrico, percussão-bateria, saxofone, guitarra, canto e as aulas do curso infantil). Todas as aulas apontam para uma abordagem na qual os alunos de diferentes faixas etárias e níveis técnicos musicais possam aprender de forma conjunta em turmas com um número máximo de oito alunos. Considerar as identidades culturais/musicais dos alunos no espaço pedagógico é um dos princípios que fundamenta as bases de ações educativas no referido espaço. Não aprofundaremos aspectos ligados à escola e sua estrutura de funcionamento por não ser o foco deste presente trabalho. Para maiores informações sobre a EMM, recomendamos a leitura de pesquisas anteriores que

[1] A referida pesquisa foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), submetida pela Plataforma Brasil, conforme as normas de ética em pesquisas envolvendo seres humanos. O parecer de aprovação de número 2.989.773, apresenta o CAAE de número 98078818.0.0000.5285.

[2] Neste texto, estamos nos referindo ao contexto da escola no ano de 2018, ano em que a pesquisa citada foi realizada.

se dedicaram a investigar diferentes aspectos sobre as práticas musicais na escola e suas ações junto à comunidade (COUTINHO, 2019. MOURA, 2009. CORRÊA, 2011. JARDIM, 2014).

Neste texto, apresentamos um recorte de um dos capítulos da pesquisa com o objetivo de analisar o valor depreciativo atribuído ao funk na tentativa de problematizar questões que estão para além da esfera sonora, estando muito mais ligadas às diferenças culturais que atravessam o cotidiano, assim como as relações de ensino e aprendizagem.

Para a construção desta narrativa, desenvolvemos análises por meio dos dados coletados a partir da observação das aulas no período de maio a julho de 2018 e dos depoimentos gerados nas entrevistas semiestruturadas com os colaboradores deste estudo: seis estudantes e dois professores da EMM. A observação foi desenvolvida nas classes de ensino coletivo de guitarra e de violão durante oito aulas em cada disciplina. As aulas de cada turma foram observadas com o intuito de possibilitar a aproximação com situações reais de sala de aula vividas cotidianamente pelos docentes.

Durante as observações, não houve participação ativa, de cunho didático ou metodológico, por parte do pesquisador[3], no processo de ensino-aprendizagem. Toda a narrativa didático-metodológica era planejada e desenvolvida pelos professores das turmas sem qualquer interferência externa. Nas duas turmas, os estudantes e professores se sentavam em círculo, enquanto o pesquisador permanecia fora do círculo, mais afastado. Apesar da proximidade amigável[4] entre o pesquisador e os professores observados, não houve intervenção que modificasse qualquer procedimento metodológico nas aulas. Como instrumento de observação, foi utilizado um diário de campo para o registro das informações, falas, percepções, abordagens e procedimentos desenvolvidos nas aulas.

As entrevistas realizadas com a aluna de guitarra e com os professores de guitarra e de violão foram individuais. Inicialmente a turma de guitarra comportava dois alunos. Com a saída de um aluno por motivos de saúde, as aulas de guitarra se voltaram para um formato individual. A turma de violão comportava cinco estudantes. Com eles, realizamos uma entrevista coletiva.

Para a narrativa analítica deste texto, recortamos fragmentos retirados de momentos pontuais nas aulas, envolvendo a escolha de repertório para início de um trabalho musical a partir das sugestões musicais dos estudantes junto aos depoimentos dos interlocutores, que estiveram voltados, efetivamente, à questão do funk. Para a escrita textual da fala dos participantes, grifamos os trechos utilizando as aspas, acompanhados das siglas ou dos nomes fictícios que identificam[5] os participantes do estudo entre parênteses. Os depoimentos mais longos, que passam de três linhas, estão em recuo como citação direta. Os estudantes serão identificados neste texto com nomes fictícios, e para os professores utilizamos PG para o professor de guitarra e PV para o professor de violão.

A relevância deste estudo se justifica pela abertura reflexiva acerca do preconceito atravessado no imaginário social das pessoas sobre o funk. Refletir sobre o funk como fenômeno da cultura, ou como cultura, pode representar um instrumento útil para discussões mais críticas frente aos preconceitos que muitas vezes são silenciados nas relações de ensino e aprendizagem

[3] O termo pesquisador neste estudo está se referindo à figura identitária representativa naquele espaço/tempo, no momento empírico da pesquisa, porém, este texto é fruto de análises e reflexões conjuntas dos presentes autores, que, durante a investigação, refletiram e interpretaram os dados à luz dos pontos de vista dos referenciais deste estudo. Por isso, usamos a primeira pessoa do plural como formato de escrita para informar o processo coletivo na construção deste texto.

[4] A amizade entre pesquisador e professores se constituiu pelas relações de trabalho na própria instituição, desde o seu início, nos primeiros anos de atuação na escola. De 2008 a 2017, o pesquisador atuou como professor na escola, realizando a pesquisa de doutorado no ano de 2018, passando a observar o ambiente pedagógico como empiria da pesquisa.

[5] Defendemos a garantia do anonimato, uma vez que as contribuições individuais fazem sentido ao conjunto do trabalho; por isso, os nomes reais não precisam ser divulgados neste estudo.

em música. Esse debate pode ganhar maior profundidade à luz de perspectivas epistemológicas na área da educação musical à medida que nossa relação com o funk, junto aos seus saberes periféricos que se constituem como material sonoro e cultural, seja mais investigativa no campo da construção do conhecimento musical.

Este estudo não busca generalizações, mas consideramos relevantes os apontamentos extraídos nesta reflexão, no tocante à construção de pontes para análises mais profundas sobre os fenômenos que se materializam no ato de ensinar e aprender mediante as diferenças culturais que atravessam os mais distintos ambientes pedagógicos.

A seguir, apresentamos as análises em duas seções de maneira discursiva, a partir das interpretações extraídas da observação das aulas e das entrevistas, em diálogo com estudos na área da educação e cultura (SANTOS, 2001. CANDAU, 2013 [2008], 2014, 2018. CANEN, 2007, 2014. CANCLINI, 2015 [1997]. BAUMAN, 2001) e da educação musical em suas interfaces com o campo da etnomusicologia (ARROYO, 2002. QUEIROZ, 2015, 2017. ARAÚJO, 2006. MENDONÇA, 2018).

1. Funk não é música

Durante o período de observação na turma de guitarra, destacamos a terceira aula do professor de guitarra (PG), presenciando o momento de escolha da música para o desenvolvimento de um novo trabalho pedagógico musical naquele bimestre, compreendendo, no caso, o período de maio a julho de 2018. O momento de escuta de músicas, a partir das sugestões dos estudantes, sempre foi uma prática muito comum na EMM, uma vez que a escola adotara, como princípio metodológico, reconhecer e valorizar a identidade musical dos alunos como elemento-chave para impulsionar o processo de ensino e aprendizagem.

A turma era composta por um aluno e uma aluna, adultos, com idades 50 e 60 anos, identificados neste estudo como Santiago e Amália. Naquele momento, o professor, como de costume, deixou os dois à vontade para manifestarem suas sugestões acerca das suas preferências de estilos musicais ou efetivas músicas que desejassem aprender na aula.

Santiago destacou que gosta de todos os ritmos e estilos, mas não gosta de funk: "funk não é música!" (Santiago). O aluno continuou sua crítica dizendo que o funk é muito falado com letras que não mostram sentido. Sua opção como sugestão foi trabalhar alguma música do gênero sertanejo[6], segundo ele, porque o estilo "tá na moda" (Santiago).

O professor rapidamente comentou: "mas você está falando do funk carioca?" (PG). Nesse momento, o assunto não teve desdobramentos, uma vez que Amália, logo em seguida, sugeriu outra música: *Aquarela* (Toquinho). O motivo da escolha estava vinculado às lembranças da sua juventude. No momento de escuta da música *Aquarela* surgiram comentários sobre a bossa nova[7], como gênero musical, e falas de exaltação de músicos compositores, como Toquinho, Vinicius de Moraes e Tom Jobim, lembrados por Santiago naquele momento. Logo, músicas como *Samba de verão* e *Samba do avião* foram lembradas também pelo aluno, que comentou:

[6] Gênero musical caracterizado por canções que descrevem o contexto do homem do campo, marcado pelo uso da viola de 12 cordas (popularmente conhecida como viola caipira), além do uso discursivo envolvendo, sobretudo, temas ligados às relações amorosas presentes no cotidiano da vida.

[7] Movimento musical que surgiu nos bairros da Zona Sul do Rio de Janeiro na década de 1950, caracterizado principalmente pelas dimensões rítmicas do samba incorporado à linguagem harmônica jazzística, protagonizado por jovens da alta classe média que se reuniam em seus apartamentos para compor e praticar performances que já exibiam no conjunto de boates na Avenida Atlântica, em Copacabana. Tem como principais nomes João Gilberto, Tom Jobim, Vinicius de Moraes, Johnny Alf, Baden Powell, Carlos Lira, dentre outros (TINHORÃO, 2002 [1966]: 39).

"hoje em dia nós estamos carecendo de compositor" (Santiago). Em seguida, o professor perguntou: "por que a escolha dessas canções?" (PG). A aluna Amália respondeu: "hoje em dia as músicas não têm letra, a gente gosta das letras" (Amália).

Esse momento de escolha da música desencadeou a escuta de outras canções de compositores como Gonzaguinha e Luiz Gonzaga, retomando o caminho do sertanejo com músicas como *Chuá, Chuá*, *Fio de cabelo* e *Evidências*, todas interpretadas pela dupla sertaneja Chitãozinho e Xororó. Durante a escuta das músicas, o professor relatou sobre as modificações do gênero musical sertanejo no Brasil por influências culturais externas, assim como as transformações do *country* norte-americano, de uma forma superficial e breve. A música escolhida foi *Evidências*, interpretada pela dupla citada. Logo em seguida, o professor passou para a segunda etapa da aula, que consistiu na introdução à prática instrumental da referida música, sem retomar qualquer debate a respeito das críticas feitas por Santiago e Amália sobre o funk ou a própria construção e transformação sociocultural do sertanejo, como estilo musical. Nas aulas que sucederam esse episódio, nas semanas seguintes, o objetivo foi voltado a fundamentos técnicos rítmico-harmônico-melódico da canção, não havendo a retomada dos aspectos sociais e culturais que estariam para além da estética sonora.

Este recorte, do momento de escolha da música de trabalho no contexto da sala de aula, desvela um debate sobre assimetrias de poder acerca de expressões musicais em um universo multicultural, como foi o caso do funk neste contexto. O fato de Santiago apontar o funk como uma manifestação não musical e, logo em seguida, junto a Amália, sugerir outros estilos, músicas e compositores, elegendo um padrão de música **boa**, segundo sua percepção, revela uma pequena amostra de como as hierarquias culturais são perpetuadas e naturalizadas socialmente.

Não buscamos neste momento discutir o que é funk, muito menos questões relativas ao gosto musical das pessoas ou como surgiu o gênero na cidade do Rio de Janeiro, mas problematizar o porquê do valor depreciativo atribuído ao funk e como isso responde à diversidade musical em uma sala de aula.

Nas entrevistas, outros alunos, assim como Amália, manifestaram suas percepções acerca dessa questão em outros momentos, como esboçam, respectivamente, Amália, Teodoro e Conrado. Na entrevista com Amália, a estudante expôs:

> O funk é... eu não sô muito fã dele por causa do palavreado, tem muito palavrão... hoje em dia, a criação de hoje é mais diferente que antigamente, porque hoje qualquer palavrão as crianças pequenas já se ligando naquilo, então o funk, a única coisa do funk é isso que eu não gosto muito... é do palavrão (Amália).

Teodoro e Conrado, estudantes da turma de violão, também manifestaram suas opiniões sobre o tema:

> Ainda mais se a gente for falar de funk. Só apologia (Teodoro).
> [...] eu falo assim porque eu tenho uma filha de oito anos, e você tem que ficar vigiando o que tá ouvindo, o que tá sendo falado, porque... de apologia às drogas, essas coisas... (Conrado).

O funk carioca, muito conhecido como proibidão, vive sua dupla contradição entre discriminação e massificação, por ser a manifestação da população majoritariamente negra da favela e, ao mesmo tempo, ter sua distribuição massificada pelas redes midiáticas ao deleite dos interesses da indústria fonográfica (MENDONÇA, 2018: 255).

A crescente desigualdade, que passa longe de ser um fenômeno atual, tem seu maior símbolo nas moradias de áreas não assistidas pelo poder público, como as favelas –rótulo posto em função de um assentamento urbano no Rio de Janeiro no final do século XIX na derrubada dos cortiços no centro da cidade e com a construção da Avenida Rio Branco no governo de Pereira Passos no início do século XX (ARAÚJO, 2006: 11).

No decorrer das décadas, as favelas sofreram com a hegemonia do tráfico de drogas, que se constitui como instituição de poder na luta sangrenta em disputa pelo controle de território nessas regiões, além dos mecanismos de violência do Estado nas suas facetas físicas e simbólicas. A violência física se faz presente sistematicamente pela força policial, que exerce incursões armadas em alto risco de combate, colocando muitas vidas em risco; já a violência simbólica é representada pela corrupção do poder público, que afeta eminentemente as políticas sociais, econômicas, de saúde e educação. Nesse vácuo de políticas públicas sérias de combate à exclusão e à desigualdade por parte do poder público, a imagem da favela como um lugar violento se sobrepõe à do lugar de disseminação de cultura e arte. Nesse cenário, a favela, composta por maioria de negros e migrantes nordestinos, cultiva as práticas musicais como elementos das identidades culturais vigentes (ARAÚJO, 2006: 14).

Sob as nossas lentes interpretativas, os termos usados pelos entrevistados, "palavreado, palavrão, apologia, drogas e pesado", associados à maneira de dançar e cantar, carregam a sensualidade, o erotismo, as relações de poder, a violência e o consumo de drogas no universo narrativo dessas vertentes do funk. Essas manifestações incorporam significados de pertencimento a vozes dessas realidades que vivem em uma conjuntura de exclusão e violência, conjuntura que gera reflexos nos discursos e na linguagem utilizada para expressar as formas de vida nas comunidades.

Esses elementos intrínsecos manifestados nos funks são expressões culturais que definem realidades, formas de viver e se comportar a partir de determinadas normas e valores de determinados grupos culturais que são referências nas formas de compor e produzir determinadas vertentes do funk, sobretudo quando nos referimos ao funk carioca.

Neste sentido, assim como Araújo (2006: 2), compreendemos que os processos musicais não se distinguem dos processos sociais, valendo-nos de fatos relacionados ao samba e sua marginalização, principalmente nas duas primeiras décadas do século XX, onde sambistas eram perseguidos por estarem manifestando suas músicas e seus batuques de origens culturais africanas com fortes influências do candomblé.

> O Estado brasileiro endereçava práticas de violência travestidas de segurança pública para negros e brancos que vivessem nesse mesmo contexto cultural. Com a entrada de uma parcela da classe média branca no mundo do samba, o imaginário de parte da elite se torna mais simpático aos sambistas, o que, somado a uma leitura política de composição demográfica étnico-racial da sociedade brasileira, traz uma nova agenda do Estado para o samba (NOGUEIRA, 2015: 33).

Entendemos que o âmago da questão de marginalização do funk na atualidade se assemelha ao contexto de marginalização na trajetória do samba. A diáspora africana nas estruturas geográficas, culturais, sociais e econômicas brasileiras provocou um deslocamento da população africana em terras brasileiras, sobretudo no Rio de Janeiro no final do século XIX e início do século XX. Esse deslocamento desenfreado não foi acompanhado por políticas públicas que assegurassem o direito de acesso à população negra aos bens de consumo, saúde e, sobretudo, educação. Nesse cenário, os negros foram colocados à margem das ações

governamentais, provocando assimetrias culturais nas relações de poder entre a elite, na figura do Estado, e a classe pobre, representada majoritariamente por negros. A discriminação racial estava atrelada à recusa à validade de elementos da cultura negra, dos saberes africanos, como a religião, a dança e o samba (NOGUEIRA, 2015: 33-34).

Ao longo do tempo, o samba passou a representar a identidade da cultura brasileira, transformando-se em um grande símbolo da musicalidade, sobretudo com a massificação do carnaval, que carrega o samba como elemento central para o mundo. Essa transformação social e cultural da trajetória marginal do samba ao seu apogeu como gênero musical muitas vezes silencia racismos pela fantasiosa democracia racial que muitas vezes é imputada e naturalizada na sociedade (NOGUEIRA, 2015: 46-47).

Não podemos deixar de mencionar exemplos como o jazz, o blues e o rock, que surgiram como manifestações negras norte-americanas, mas que se consolidaram e adquiriram outra forma de legitimidade, como categorias musicais respeitadas, após serem representadas por figuras de cor branca. A figura de Elvis Presley, considerado pelos fãs como o "Rei do Rock", é um grande exemplo dessa supremacia representada pela política de branqueamento cultural assumida como norma guiada pela indústria musical midiática norte-americana. O próprio funk/soul americano, juntamente aos gêneros supracitados, representado inicialmente por James Brown – um músico negro –, foi fortemente alvo de preconceitos em meio a uma radical segregação racial na primeira metade do século XX nos EUA.

Atualmente, esses gêneros musicais são representados por brancos e negros por meio de canções ontológicas, aprovados e respeitados por classes elitizadas, o que provoca, simbolicamente, o silêncio de heranças históricas ao jogar luzes em uma suposta democracia racial, mas que não escondem seu lugar de marginalização originária da África. Entendemos que esse fenômeno é fruto da globalização, que transcorre como movimento penetrado por hierarquias entre esferas culturais. Ou seja, invisibilizam-se os processos de desigualdades quando o que está em jogo são os interesses da classe dominante empenhada no potencial multicultural da indústria musical fonográfica (SANTOS, 2001: 15) [8].

A similaridade marginal entre esses gêneros na histórica da música negra norte-americana e na música negra brasileira, salvo as diferenças estruturais e sociais de políticas públicas e transformações de ambas as sociedades, tem um mesmo sentido. Sentido esse fomentado por Mendonça (2018), ao destacar as relações entre o funk, como cultura, e a sociedade, sobretudo ao se referir ao funk carioca. O autor destaca que o funkeiro MC Mano Teko[9], em uma de suas canções, *Apologia*, "sempre faz uma fala dizendo que a música de terreiro, o candomblé, o samba e o funk são frutos 'de uma mesma fonte', neste caso, a África" (MENDONÇA, 2018: 239, grifos do autor).

Sendo assim, dizer que o funk **não é música** não é mero acaso. Tal expressão denota uma lógica reprodutiva de pensamento quase sempre marcada por preconceitos atravessados pela lógica excludente de práticas e saberes de regiões periféricas. Tomar o funk como uma prática **menor**, diante de outras manifestações musicais, como a bossa nova e outros estilos musicais,

[8] O autor refere-se à globalização como um movimento assimétrico de poder que envolve as relações confluentes de tempo e espaço, que se constituem nas contradições, tensões e conflitos que sempre estiveram presentes em virtude das forças de poder entre globalizadores e globalizados. "Ao longo de todo este longo período histórico, houve sempre uma grande assimetria de poder. Esta assimetria deu-se no domínio econômico, deu-se no domínio político, deu-se no domínio cultural" (SANTOS, 2001: 15).

[9] Mano Teko é um funkeiro que atua no universo cultural do funk desde a década de 1990. Atualmente defende o funk como um instrumento político de resistência da cultura negra periférica. Conhecemos o MC por intermédio de um colega de trabalho que o convidou para ministrar uma oficina de funk com turmas do quarto ano dos anos iniciais do ensino fundamental na escola púbica federal em que trabalhamos. Achamos oportuno trazer citações a respeito do Mano Teko em virtude de ser ele quem vive e participa ativamente do funk carioca.

como foi observado na aula, é uma visão provocada pelo imaginário social construído a partir dos problemas socioculturais que bases culturais marginalizadas sofrem com as relações de poder atravessadas no seio da sociedade. A imagem do funk assimilada ao palavrão, à violência, à sensualidade e à apologia se sobrepõe à sua face artística, culturalmente construída a partir das bases epistemológicas da cultura negra de periferia.

1.2. O funk de antes e o de hoje

Outro ponto que merece ser abordado neste trabalho está vinculado às diferentes formas que um gênero musical se modifica e se transforma ao longo do tempo no contexto sociocultural. Essas transformações, materializadas pelo processo de hibridizações culturais, dinamizam a fluidez de fronteiras entre estilos musicais, implicando derivações e mesclas em um mesmo gênero, instituídas seja por movimentos populares e sociais ou, também, pela força comercial do mercado fonográfico. Como exemplo, temos o samba[10] nas suas múltiplas vertentes (samba de roda, samba de breque, samba-canção, samba-enredo, partido-alto, pagode, para não dizer outras vertentes), o rock, o forró, o rap, o sertanejo, assim como o funk*:* "antes era uma coisa mais romântica... tinha aquele Claudinho e Bochecha, tinham aqueles outros que era uma coisa mais jovem, mas não era tão pesada" (Conrado).

Conrado apoia sua percepção acerca das variações e transformações vinculadas ao estilo funk apontando a diferença entre o funk de "antes" como um formato que não era tão "pesado". Pensamos que as formas pelas quais os ritmos, os estilos e as linguagens musicais se transformam estão vinculadas indissociavelmente aos sistemas culturais, que se modificam e se ressignificam ao longo do tempo nos variados cenários culturais, muitas vezes motivados por interesses mercadológicos. De acordo com Mendonça e Assis (2018: 4), o funk vive uma antítese muito difundida no senso comum, representada pelos termos **funk antigo** e **funk atual**, cujas afirmações de caráter depreciativo e racista inferem que **esse** funk **de hoje em dia** não é música, como pudemos vivenciar na fala de Santiago, no início deste texto.

A linha de trajetória do funk carioca mostra mesclas e misturas que cedem lugar às transformações no gênero associadas a questões de cunho ideológico, político e mercadológico. Pesquisa realizada recentemente destaca que nos anos 1990, por exemplo, o funk produzido nas favelas teve sua representatividade maciça nos raps[11] produzidos pelos funkeiros, denominados como MCs[12], que cantavam a favela acompanhados pelas batidas rítmicas eletrônicas muito influenciadas pelo estilo Miami bass, uma concepção do soul music estadunidense trazida pelo discotecário Ademir Lemos – o Big Boy – na década de 1970 para o Rio de Janeiro (MENDONÇA, 2018: 238).

Nos discursos entoados nas letras das canções estavam presentes pedidos de paz e união contra a violência instaurada nas periferias do subúrbio carioca. Exemplos como o *Rap da Felicidade* (Cidinho e Doca) e o *Rap do Silva* (Bob Rum) atravessam décadas como símbolos dessa fase do funk, abrindo espaço para outros funkeiros como Claudinho e Buchecha, artistas

[10] A história do samba carioca é, assim, a história da ascensão social contínua de um gênero de música popular urbana, num fenômeno em tudo semelhante ao do jazz, nos Estados Unidos. Fixado como gênero musical por compositores de camadas baixas da cidade, a partir de motivos ainda cultivados no fim do século XIX por negros oriundos da zona rural, o samba criado à base de instrumentos de percussão passou ao domínio da classe média, que o vestiu com orquestrações logo estereotipadas e que o lançou comercialmente como música de dança de salão (TINHORÃO, 2002: 20).

[11] Sigla que advém do termo *Rithmy and Poetry* (ritmo e poesia), oriundo do hip hop dos Estados Unidos da América.

[12] Sigla que significa Mestre de Cerimônia, empregada ao profissional do funk.

representantes dessa geração. Essa vertente do funk, que costuma ser chamada pelo senso comum de **funk antigo**, é caracterizada principalmente pelas letras mais voltadas a temáticas envolvendo amor, saúde e paz e logo foi difundida nas casas de shows e no mercado, ultrapassando os territórios das favelas (MENDONÇA; ASSIS, 2018: 5).

O chamado **funk atual**, vertente de uma fase posterior à descrita como **funk antigo**, é marcado pela expressão funk proibidão por também retratar a vida real na favela como cenário-alvo das violências que emanam pelas esferas do Estado e do poder do tráfico de drogas. Nesse contexto, se antes havia o discurso pelo fim da violência, com o passar dos anos, passaram a cantar a sensualidade, as drogas e as armas, elementos presentes em suas realidades culturais acompanhados da batida referenciada a batucadas africanas do maculelê em formato eletrônico, sendo denominado no mercado como funk do tamborzão[13].

As mesclas rítmicas trouxeram interesses do mercado nas formas de interpretar essa vertente do funk de forma a agradar os produtores e investidores da indústria fonográfica. No entanto, o monopólio de mercado impõe aos artistas contratos de trabalho abusivos, sem qualquer direito trabalhista, como afirma Mano Teko em depoimento a Mendonça (2018: 241). Esse fenômeno, de acordo com o autor, leva os artistas ao universo do funk proibidão, passando a atuar nos bailes nas favelas financiados pelas facções criminosas, com exceção de artistas como Naldo, Anitta, Ludmila e MC Fiote, dentre outros, que ultrapassaram as fronteiras periféricas, passando a atuar nos grandes veículos midiáticos.

Nessa reflexão, torna-se relevante a compreensão sociológica da liquidez da modernidade tecida por Bauman (2001), onde se configuram

> [...] os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas – os padrões de comunicação e coordenação entre políticas de vida conduzidas individualmente, de um lado, e as ações políticas de coletividades humanas, de outro (BAUMAN, 2001: 13).

Em diálogo com estudiosos do campo da educação musical e da etnomusicologia, podemos interpretar essa lógica do autor entendendo que as práticas sociais, culturais e, consequentemente, musicais se manifestam de forma dinâmica à medida que as ressignificações de diferentes padrões e formas de se comunicar se (inter)relacionam no contexto social, definidas pelas dimensões da cultura (ARROYO, 2002: 117. QUEIROZ, 2017: 173).

Nesse sentido, as múltiplas concepções musicais se constroem nesse complexo plural em que as diferenças constituídas nas próprias diferenças se hibridizam ao longo das transformações culturais, inerentes aos próprios membros da sociedade pelos mais distintos interesses, deixando de representar uma só identidade (CANCLINI, 2015: XL)[14]. Esse ponto de vista opera como um conceito dinâmico de cultura, evitando a "busca do 'puro', do 'autêntico' e do 'genuíno', como uma essência preestabelecida e um dado que não está em contínuo movimento" (CANDAU, 2018: 233, grifos do autor).

[13] De acordo com o musicólogo Palombini (FUNK..., 2016), a criação do tamborzão é fruto das experimentações no universo rítmico e cultural do funk. Na primeira passagem dos anos 1990 à primeira metade do novo milênio, o funk passa do VoltMix – equipamento eletrônico usado na criação de batidas rítmicas – ao tamborzão por meio das experimentações dos DJs e produtores com novos recursos e equipamentos. O som do tambor, no tamborzão, passa a ser manipulado por Beatbox, sons vocais que referenciam bases rítmicas. À medida que se criam novas bases com novos recursos, criam-se novas formas de cantar, dançar e representar aquela realidade.

[14] A parte da obra citada se refere à *Introdução à edição de 2001: as culturas hí*bridas em tempos de *globalização, o* como consta no sumário da obra, compreendendo as páginas com numeral romano: XVII à XL.

Ainda assim, reduzir o funk desconsiderando suas variações sonoras e rítmico-melódicas, a forma de dançar, a estética da voz e o posicionamento político dos funkeiros, como gênero musical representado nos termos **funk antigo** e **funk atual**, por exemplo, perpetua fronteiras e dualismos que reforçam preconceitos relacionados à distinção do que é válido ou não válido, ao imaginário social, cultural e do próprio mercado, como destaca o professor de violão, aqui identificado como PV:

> Essa é a apropriação cultural da indústria. O cara se apropria de determinado assunto, esvazia ele de todo o seu significado e bota pra rolo. Aí o cara ouve, fala "isso é funk". Não, isso também é funk. Esse é o problema. O cara não sabe que isso também é funk (PV).

Essa fala do professor está ligada a um momento observado em uma de suas aulas, quando ele pergunta a um dos seus alunos de qual estilo musical ele gosta. O estudante, identificado como Nuno neste estudo, respondeu: "todos, menos funk". A fala do professor revela uma situação muito corriqueira em uma sala de aula, quando estudantes se manifestam com suas preferências musicais, muitas delas guiadas por modelos culturais que representam suas próprias identidades musicais referenciadas nas formas de se vestir, de falar e de se comportar nos ambientes sociais. "Mas é o lance da indústria, a coisa fica tão esvaziada que o garoto falou 'eu não gosto de funk'. Porque, obviamente, ele tá com a cabeça nesse funk carioca, da ofensa, da divulgação das drogas" (PV).

As apropriações que as pessoas costumam fazer dos gêneros musicais acabam sendo guiadas por padrões midiáticos que determinam "rótulos" por meio de modelos culturais construídos socialmente, tornando a percepção de gêneros musicais como modelo fixo, como ocorre com o funk no recorte acima, também mencionado com um caráter depreciativo.

A indústria da música (produção, distribuição e consumo) cria padrões como eixo de distribuição e venda de produtos musicais direcionados a variados grupos sociais por interesses mercadológicos com a fusão de linguagens e elementos sonoros. Podemos, em poucas palavras, destacar os exemplos do forró – que passou, há alguns anos, a ter sua vertente mercadologicamente vendida como forró universitário, representada nas vozes de artistas contemporâneos – e do sertanejo – que atualmente lidera as paradas de sucesso com o rótulo mercadológico sertanejo universitário, que, por sinal, divulga discursos de apologia à sensualidade e ao erotismo, assim como é visto no próprio funk.

A padronização do estilo "que tá na moda" – como mencionou Santiago no início deste texto – guia à lógica monocultural de escuta. Essa lógica decorre de padrões caracterizados por comportamentos frente à massificação mercadológica de um estilo ou música que, por um dado período, dita normas de escuta musical da população em decorrência da penetração dos *hits* do momento, veiculados pelos meios de comunicação.

Esse movimento de aproximação com a música legitima rótulos que, em certa medida, guiam juízo de valores e, consequentemente, processos de preconceitos musicais, de raça e classe, assumidos socialmente. Esses preconceitos transcendem o universo sonoro musical dos grupos sociais, repercutindo nas próprias identidades culturais, legitimando a valorização do que nos representa culturalmente e pela desvalorização do que é representado pelo outro. Esse complexo e assimétrico binarismo identitário dificulta o reconhecimento do **outro** como sujeito cultural, com seus saberes e práticas.

2. Considerações finais

Obviamente, o conflito entre diferenças culturais, demarcadas por posicionamentos políticos e ideológicos distintos, se constrói ao longo da vida nas experiências humanas em seus ambientes culturais. Esse conflito é elemento central na diversidade e, muitas vezes, se torna muito difícil de ser superado. No entanto, no campo educativo, o conflito deve ser compreendido como uma oportunidade de construção de valores e aprendizagens sobre situações e problemas que atravessam a diversidade – neste caso, a diversidade musical. Na verdade, a valorização da diversidade musical está associada exatamente à compreensão de que há diferentes visões em um universo macro de sociedade, e também micro, de uma sala de aula.

Neste estudo, observamos um contexto de ensino muito específico, com turmas pouco numerosas, em aulas voltadas para o ensino de instrumentos musicais. A questão em debate neste trabalho atravessa os mais distintos ambientes de sala de aula e, certamente, toma dimensões distintas em virtude das variadas formas de posicionamento e comportamento de docentes, discentes e instituições de ensino diante das diferenças musicais/culturais.

Os exercícios de escuta e reconhecimento de outros saberes e práticas culturais perpassam a esfera da atuação individual. Consideramos que mesmo uma ação educativa crítica individual que visibiliza os conflitos para o combate a diversos tipos de discriminação ainda não é suficiente para superar visões preconceituosas herdadas pelas trajetórias sociais e culturais da nossa sociedade.

A capacidade de superação está atrelada a dois pontos centrais e fundamentais neste debate: à construção de interlocuções entre saberes periféricos e acadêmicos, construídas a médio e longo prazo nos próprios programas educacionais institucionais, e às contribuições sistemáticas de pesquisas voltadas ao âmbito da diversidade musical, entendendo-o como um terreno epistemológico em que as delimitações entre o fazer musical e os processos sociais se confundem e se deslocam constantemente na natureza do trabalho pedagógico.

Desse modo, oportunizam-se conhecimentos e debates sobre diversidade, não somente como um tema, mas também como processo dinâmico e constitutivo da identidade profissional do educador musical e da vida social, estabelecido nas relações de pertencimentos culturais de variados ambientes. Ou seja, não basta saber que há uma diversidade de músicas, mas também como a diversidade musical se manifesta como cultura e como essas músicas representam realidades e fenômenos socioculturais.

As músicas e seus distintos significados são dimensões profundas se consideradas como materiais essenciais no plano de ação educativo-musical em um trabalho com a diversidade. É nas mais variadas manifestações musicais e suas relações com a cultura que entendemos a diferença, não como um fato social ou algo **estranho**, **exótico**, mas como traços específicos de cada pessoa ou grupo cultural. Tal postura pode corroborar a compreensão educativa de música como um processo socialmente construído por bases estéticas, sonoras, sociais, culturais e políticas, e não somente como um resultado voltado às dimensões individualizadas do virtuosismo estético e da performance.

Essa compreensão implica pensarmos que abordar muitas expressões musicais em um ambiente plural de uma sala de aula não traduz um trabalho efetivamente comprometido com a diversidade em música. Nesse sentido, entendemos como necessária a construção de estudos qualitativos voltados às observações de práticas educativas e suas interações com a diversidade. Investigações dessa natureza podem abrir possibilidades plurais de análises por meio de questionamentos: como docentes em aula articulam, metodologicamente, aspectos sonoros e habilidades do fazer musical com questões culturais/sociais como fenômenos indissociáveis? Como valorizam as diferenças culturais e desafiam seus entrechoques articulando saberes e

conhecimentos de matrizes culturais não ocidentais? Como lidam com preconceitos nas suas mais diferentes facetas em sala de aula?

Esses questionamentos são oportunos para buscarmos respostas, mesmo que ainda provisórias, mas também para mantermos o campo fértil de questões e reflexões que fortaleçam as ideias acerca de concepções de práticas pedagógicas realmente comprometidas com a valorização das diferenças. Observamos que as análises neste estudo, neste contexto específico, fornecem pontes para futuras análises e abastecem as discussões sobre o ensino musical diante das diferenças culturais na sala de aula em distintos espaços educativos.

A diversidade incorpora uma série de elementos que transcendem o plano sonoro musical, o que exige o desenvolvimento de escolhas éticas e políticas sobre as formas de organização que incorporem perspectivas de práticas que enfrentem as tensões como forma de combate à construção de estereótipos e discriminações muitas vezes silenciados ou naturalizados nas relações sociais, institucionais e em nós mesmos.

Referências

ARAÚJO, Samuel. A violência como conceito na pesquisa musical: reflexões sobre uma experiência dialógica na Maré, Rio de Janeiro. *TRANS Transcultural de Música*, Barcelona, v. 10, p. 1-34, dez. 2006.

ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e educação musical. *Em Pauta*: Revista do curso de Pós-Graduação em Música da UFRGS, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 96-12, jun. 2002.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Trad. Plínio Dentzien. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas*: estratégias para entrar e sair da Modernidade. Trad. Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. Trad. da introdução Gênese Andrade. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015 [1997].

CANDAU, Vera M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: CANDAU, Vera M. F.; MOREIRA, Antônio Flávio (org.). *Multiculturalismo diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013 [2008]. p. 13-37.

CANDAU, Vera M. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. *In*: CANDAU, Vera M.; MOREIRA, Antônio Flávio (org.). *Currículos, disciplinas escolares e culturas*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 23-41.

CANDAU, Vera M. Interculturalidade e cotidiano escolar. *In*: CANDAU, Vera M. F. *Didática*: tecendo/reinventando saberes e práticas. 1. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2018. p. 220-235.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. *Comunicação & Política*, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 91-107, 2007.

CANEN, Ana. Currículo para o desafio a xenofobia: algumas reflexões multiculturais na educação. *Revista Conhecimento e Diversidade*, Niterói, n. 11, p. 89-98, jan./jun. 2014.

CORRÊA, Bruno D'Antonio. *Educação Musical e Educação Popular*: consonâncias e dissonâncias. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

COUTINHO, Paulo Roberto de Oliveira. *A diversidade musical na Escola de Música de Manguinhos*: interações musicais e tensões culturais nas relações de ensino e aprendizagem em música.

Rio de janeiro. Tese (Doutorado em Música e Educação) – Centro de Letras e Artes, Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

FREIRE, João M. B. Ensino, pesquisa e extensão na formação docente: a Escola de Música de Manguinhos. *Revista Científica UBM*, Barra Mansa, ano XXII, v. 19, p. 23-46, 1 sem. 2017.

FUNK como prática experimental: entrevista com o musicólogo Carlos Palombini. Entrevistado: Carlos Palombini. *Volume Morto*, 16 ago. 2016. Disponível em: http://www.volumemorto.com.br/funk-como-pratica-experimental-entrevista-com-o-musicologo-carlos-palombini. Acesso em: 8 de set. 2020.

JARDIM, Helen Silveira. *Ensinar e aprender música*: negociando distâncias entre os argumentos de alunos, professores e instituições de ensino. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

MENDONÇA, Pedro Macedo. *O funk carioca, política, gênero e ancestralidade no sarau divergente:* uma pesquisa-ação participativa. Tese (Doutorado em Música) – Centro de Letras e Artes, Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

MENDONÇA, Pedro Macedo; ASSIS, Lucas. "De cabeça no funk": reflexões sobre funk "de mensagem" e possíveis interlocuções com a academia. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DO FLADEM, 2. 2018, Vitória. *Anais* [...]. Vitória: FAMES, 2018. p. 201-211. Disponível em: https://docs.wixstatic.com/ugd/87e8e0_d6550b6398434d6ea687cc07044e1b32.pdf. Acesso em: 20 jan. 2019.

NOGUEIRA, Renato. Sambando para não sambar: afroperspectivas filosóficas sobre a musicidade do samba e a origem da Filosofia. *In*: SILVA, Wallace Lopes (org.). *Sambo logo penso*: afroperspectivas filosóficas para pensar o samba. 1. ed. Rio de Janeiro: Hexis, 2015. p. 31-55.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Há diversidade(s) em música: reflexões para uma educação musical intercultural. *In*: SILVA Helen Lopes da; ZILLE, José Antonio Baêta (org.). *Música e Educação*. Barbacena: EdUEMG, 2015. v. 2, p. 197-215.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical é cultura: nuances para interpretar e (re) pensar a práxis educativo-musical no século XXI. *Debates*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO, Rio de Janeiro, n. 18, p. 163-191, maio 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 13-32, jan./jul. 2001.

TINHORÃO, José Ramos. *Música Popular*: um tema em debate. 3. ed. rev. e aum. São Paulo: Ed. 34, 1997 [Rio de Janeiro: Saga, 1966].

Paulo Roberto de Oliveira Coutinho Doutor em Música (área de concentração: música e educação) pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (PPGM/UNIRIO), mestre em Música (educação musical) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGM/UFRJ) e licenciado em Música pela mesma universidade. Atuou como professor do Instituto Benjamin Constant (IBC) de 2009 a 2011 na área de reabilitação. Foi professor de educação musical do município do Rio de Janeiro (SME), atendendo a turmas do primeiro segmento do ensino fundamental de 2011 a 2016. Atualmente é professor efetivo do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II, campus Niterói. Atua na linha de pesquisa sobre processos de ensino-aprendizagem em música, prática de conjunto, diversidade e interculturalidade. E-mail: paulobass2000@yahoo.com.br

Inês de Almeida Rocha Professora titular de educação musical do Colégio Pedro II, membra permanente do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM/UNIRIO). Completou pós-doutorado com bolsa CAPES na Universidad Valladolid. É doutora em Educação (UERJ) com bolsa PDEE-CAPES pela Universidad de Alcalá de Henares, mestra em Música (CBM-CEU) com bolsa CNPq e líder do Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino, Aprendizagem e Música (GEPEAMUS). Vem desenvolvendo pesquisas nas áreas de Artes e Educação, com ênfase em música, educação musical, musicologia, história da educação musical e história da educação. Tem textos publicados no Brasil, em Portugal e na Espanha. Atualmente integra o naipe de sopranos do Coro de Câmera da Pro-Arte (RJ). E-mail: ines.rocha@unirio.br