

UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE RELAÇÕES DE GÊNERO NO RITMO DO FUNK

Robéria Nádia Araújo Nascimento¹

Thatiane Oliveira do Nascimento²

Resumo: O texto apresenta uma Sequência Didática (SD) para abordagem das questões de gênero no Ensino Fundamental I, através da apropriação do funk. À luz do aporte teórico da interculturalidade, a proposta constituiu o produto educacional de uma dissertação de mestrado, defendida no âmbito da Formação de Professores. A SD foi aplicada remotamente devido ao contexto da Covid-19. A aprendizagem oportunizada, que integrou uma pesquisa-ação Thiollent (2011) no espaço escolar, partiu do estudo das letras de funk a fim de problematizar as assimetrias de gênero. Como foi considerada uma estratégia pedagógica inovadora e capaz de propiciar resultados significativos, dado o envolvimento das crianças, trata-se de uma sugestão viável para os formatos presencial, híbrido ou remoto.

Palavras-chave: Gênero e educação; Sequência didática; Funk e interculturalidade.

Abstract: The text presents a Didactic Sequence (SD) to address gender issues in Elementary School I, through the appropriation of funk. In light of the theoretical contribution of interculturality, the proposal constituted the educational product of a master's thesis, defended within the scope of Teacher Training. SD was applied remotely due to the context of Covid-19. The opportune learning, which integrated action research Thiollent (2011) in the school space, started from the study of funk lyrics in order to problematize gender asymmetries. As it was considered an innovative pedagogical strategy capable of providing significant results, given the involvement of children, it is a viable suggestion for in-person, hybrid or remote formats.

Keywords: Gender and education; Following teaching; Funk and interculturality.



Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional.

1 - Doutora em Educação - Universidade Federal da Paraíba. Professora - Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: rnodia81@gmail.com. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-1806-0138>>.

2 - Doutoranda em Educação - Universidade Federal de Juiz de Fora. Professora do Ensino Fundamental - Rede Pública da Paraíba. E-mail: thatianeInascimento@gmail.com. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-4061-7318>>.

1 Primeiros acordes

Para além da discussão dos condicionamentos de gênero que perpassam a sociedade contemporânea, a busca pela igualdade entre as pessoas é uma prerrogativa intrínseca às práticas educativas, sejam elas realizadas nos espaços pedagógicos formais ou informais. No que concerne à instituição escolar, considerada como espaço formal de ensino-aprendizagem, torna-se oportuno promover uma formação pautada nos princípios da igualdade de gênero, pois as diferenças estabelecidas entre meninos/meninas se dão na infância, justificadas por critérios de ordem biológica, que contribuem para naturalizar práticas sexistas, e essas reverberam o constructo das relações sociais.

A partir dessa constatação, é preciso repensar o fazer pedagógico na direção de se formar pessoas para a compreensão e a necessidade da igualdade de gênero. Louro (2014) reforça a importância de as instituições escolares promoverem, inicialmente, a ruptura da diferenciação entre atividades “apropriadas” para meninos e meninas. A autora defende que a educação escolar precisa romper os paradigmas enraizados pelo patriarcado, nos quais os comportamentos aceitáveis são padronizados como inerentes às pessoas, uma vez que se mostram atrelados ao sexo biológico, como se a natureza humana fosse responsável pela divisão social, as desigualdades e os preconceitos daí advindos.

Bourdieu (2020) define a herança do patriarcado como uma violência simbólica vivenciada na esfera social, na qual as pessoas tornam-se reféns de distinções comportamentais construídas no arcabouço das culturas. A polaridade entre o feminino e o masculino, que é padronizada coletivamente, asseguram a hegemonia masculina ao passo em que aprisionam as mulheres às diversas violências simbólicas, que podem ser acompanhadas de agressões físicas, resultando nos feminicídios que são noticiados no cotidiano.

Desse modo, abordar a temática de gênero na escola, sobretudo nos anos iniciais do ensino fundamental, corrobora para possibilitar a crianças e adolescentes uma reflexão em torno dos estereótipos e preconceitos que afetam as mulheres, construindo espaços de debate sobre os condicionamentos e a discriminação numa análise de seus impactos nas culturas. Isso implica desenvolver estratégias pedagógicas que discutam os papéis “determinados” para meninos e meninas, em uma discussão urgente que, apesar de complexa, pode ser trazida para a escola, através de recursos motivadores, a exemplo da sequência didática aqui proposta.

Louro (2019) reforça que a escola é profundamente influenciada pelos marcadores de gênero sobre os corpos, uma vez que as delimitações do

feminino e do masculino surgem na mais tenra infância, legitimando o que se mostra adequado de acordo com os valores socioculturais impostos. Como consequências dessas prerrogativas, as relações de poder são estabelecidas, promovendo a hierarquização e tipificação das identidades. Tal processo precisa ser percebido e estudado nas salas de aula, visto que o trabalho docente contribui, sobremaneira, para a desconstrução dos estigmas e preconceitos.

Nessa direção, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, Ministério da Educação e do Desporto, 1998) preconizam compreensões sobre as pessoas e suas subjetividades que devem permear o fazer pedagógico das escolas. Portanto, pensar e agir no viés de uma educação para a igualdade implica o pressuposto de garantir práticas educativas emancipatórias, nas quais os outros e todos sejam validados e visibilizados na esfera educacional, de maneira igualitária, desenvolvendo-se, assim, uma ruptura com uma cultura de bases patriarcais que menospreza, segrega e exclui as pessoas por questões de gênero.

Tais questões se alinham à Educação Intercultural discutida por Candau (2008, 2013, 2014) e Fleuri (2001, 2003), que entende o espaço escolar enquanto lugar em que a diversidade é vivenciada e compreendida no arcabouço da pluralidade cultural. Nessa ótica, inexistem culturas superiores, uma vez que a diversidade cultural é tratada como um artefato que potencializa as aprendizagens da alteridade no contexto escolar. Portanto, sob a égide da educação intercultural, as desigualdades de gênero precisam ser problematizadas para a ruptura da hegemonia do masculino Bourdieu (2020). Em meio à diversidade “desigual” que constitui o espaço escolar, o funk pode ter sido silenciado por preconceitos. Entretanto, ao se configurar num ritmo popular que cativa crianças e adolescentes, apresenta potencial para ser apropriado como instrumento pedagógico para as aprendizagens das relações de gênero.

Observamos que algumas letras de funk revelam um teor pejorativo e depreciativo sobre as mulheres, objetificadas por uma suposta superioridade masculina. Nesse sentido e exatamente por esse aspecto, tais músicas, que são cantadas e dançadas por crianças e adolescentes, precisam ser discutidas na escola a fim de criar condições de reflexão sobre as desigualdades entre o feminino e o masculino. Dessa forma, ao inserir o funk nos espaços pedagógicos, poderemos romper paradigmas excludentes ou reducionistas, contribuindo para uma formação escolar interligada aos objetivos das práticas educativas promovidas pelos/as professores/as.

Em concordância com Libâneo (2013), percebemos que a escolarização está imbricada no processo de transformação social, no preparo para a cidadania, concernindo à prática docente uma ação/reflexão permanente e cotidiana em torno das perguntas: “O que ensinar?”; “Para quem ensinar?”; “Como ensinar?”. Tais desafios, que nos atravessam diretamente como docentes, requerem intervenção criativa para mobilizar a sistematização do conhecimento. Isso envolve criar estratégias pertinentes para favorecer uma escolarização em sintonia com os problemas sociais. Os preconceitos e os estereótipos de gênero estão presentes na escola e por vezes são silenciados ou negados no currículo. Entretanto, precisam ser problematizados com o objetivo de uma educação para igualdade de gênero, e nesse trilhar a musicalidade do funk apresenta uma proposta pedagógica que potencializa essas aprendizagens.

Em sinergia com Zabala (1998) admitimos a urgência de que as práticas educativas sejam pensadas de forma sistematizada, com clareza de objetivos, e que possam considerar o ato de ensinar dividido em conteúdos factuais, procedimentais e atitudinais, que podem ser materializados através das sequências de ensino, aprendizagem ou didática. Assim, a presente proposta adota a nomeação de “sequência didática” (SD), fundamentando-se nesse ponto de vista, argumentando que tais instrumentos do ensino-aprendizagem são compostos por “unidades didáticas” com objetivos estabelecidos, específicos para cada momento necessário ao aprender, de modo a alcançar as finalidades educativas pretendidas. Por essa razão, elaboramos uma SD que visa possibilitar aprendizagens acerca das relações de gênero na educação básica, tendo o gênero musical funk como elemento motivador para as vivências pedagógicas.

Salientamos que o instrumento didático é passível de adaptações de acordo com a realidade dos/as alunos/as, assim como dos profissionais docentes e da comunidade escolar, como também oportuno para diferentes disciplinas de outros níveis educacionais. Todavia, é válido esclarecer que compreendemos como adaptações, aquilo que se refere a material de suporte pedagógico, letras musicais escolhidas, e não alteração da abordagem explícita do funk, por qualquer forma de censura em relação ao ritmo, em virtude de algum preconceito relacionado à inserção desse gênero na escola. Conforme Candau, a educação intercultural considera a sala de aula um lugar propício para potencializar as discussões culturais necessárias à promoção de mudanças sociais que desejamos. Nessa perspectiva, pensar gênero através do funk pode contribuir para formar novos/as cidadãos/ãs, atendendo a prerrogativas de construção da igualdade entre feminino e masculino a partir do contexto da sala de aula.

2 O funk na terra *brasilis*(seguindo o ritmo)

O funk é compreendido como um artefato cultural massivo, que teve origem nos Estados Unidos, entrelaçado a outros estilos musicais na década de 30/40, com a migração dos negros para a área urbana. Do *rhythm and blues* ao *rock and soul*, tornou-se um movimento de luta por direitos civis dos negros norte-americanos, assumindo, posteriormente, um cunho comercial, passando a se denominar de *funky*, incorporando também, entre os adeptos, um estilo particular de personalidade e de vestuário, acompanhado por uma batida rítmica mais pesada, chamada de “Funk”.

No contexto nacional, o ritmo nasceu na Zona Sul. Vianna (1987) apresenta o baile funk como uma festa da grande massa suburbana com predominância racial negra de baixa renda: “os Bailes da Pesada, como eram chamadas essas festas domingueiras no Canecão, atraíam cerca de 5 mil dançarinos de todos os bairros cariocas, tanto da Zona Sul quanto da Zona Norte” (Vianna, 1995, p. 13). Apesar de ter boa aceitação pelo público, pareceu de interesse dos donos da casa mudar os estilos que ali seriam tocados. Um show de Roberto Carlos foi realizado na sequência, e “o Canecão passou a ser considerado o palco nobre da MPB. O Baile da Pesada foi transferido para os clubes do subúrbio, cada fim de semana em um bairro diferente”. O autor afirma que, embora formados por uma maioria negra e ter suas raízes na cultura negra americana, os bailes funk cariocas não eram pensados como forma de fortalecer essa identidade étnica: “Apesar da maioria negra de dançarinos, os bailes não enfatizam, volto a afirmar, o dado étnico. A festa continua não ‘servindo’ para muita coisa” (Vianna, 1995, p. 45). Amorim (2009) reforça esse entendimento, ao afirmar que a mobilização dos bailes girava em torno de prazeres momentâneos (sexo, paquera, jogos de sedução, etc.) estimulados, em grande parte, pelo ritmo sensual das coreografias.

Os arrastões dos primeiros bailes que “tocavam o terror”, demonizaram não só o ritmo, mas a imagem dos funkeiros, que passaram a ser vistos como indivíduos marginalizados, suspeitos de incentivar badernas e contravenções. Goffman (2008) nos remete a perceber que os estigmas promovem a discriminação, reforçando uma visão pejorativa determinante acerca de características que justifiquem a decisão social de excluir determinada pessoa ou grupo.

Heschmann (2005) atribuiu ao DJ Marlboro o papel de um dos responsáveis pela disseminação dessa cultura massiva, ao ter realizado, em 1989, a organização e produção do disco “Funk Brasil nº 1”, gerando a abertura de um mercado que possibilitou que jovens saíssem do anonimato e “adquirissem voz” na cena musical, antes dominada pelos artistas privilegiados. Heschmann (2005) descreve que o estopim do funk ocorrido na década

de 90 não apenas o estendeu a diversas camadas sociais, mas passou a ser visto também como “próspera indústria da cultura”, adentrando, de maneira considerável, o mercado e o consumo de mídia, conquistando diferentes públicos sociais.

Nessa perspectiva, Freire (2012) nos apresenta o funk dividido em cinco modalidades que irão ser percebidas em sua crescente disseminação sendo: **funk melody**, com uma conotação romântica, descrevendo questões amorosas; o **funk consciente**, esse consiste em uma espécie de denúncia de situações sociais; o **funk proibidão**, produzido em alusão a facções criminosas; o **funk ostentação**, referindo-se ao poder aquisitivo, aos bens de consumo; e o **funk erótico ou batidão**, que exprime em suas letras situações sexuais e que se apresenta como um dos mais consumidos pela geração atual.

Observando essas nuances, Amorim (2009) chama atenção para a performance da figura feminina nessa musicalidade, que adquiriu visibilidade em torno do ano de 2006, quando o funk comparava mulheres com frutas, sugerindo a ideia do consumo imediato do feminino, através de uma linguagem erótica. Essa performance popularizou personagens como Mulher Melancia, Mulher Melão, a exemplo de outras adjetivações de cunho sexual.

Entre as pesquisadoras desse artefato cultural, destacamos Adriana Carvalho Lopes (2011) que, no livro “Funk-se quem quiser”, apresenta o histórico do gênero no Rio de Janeiro. Ela descreve a existência da Associação dos Profissionais e Amigos do Funk – APAFunk, que pressionou a “Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro para a aprovação da Lei 5.544/09, reconhecendo o funk como cultura” (Lopes, 2011, p. 127). A data de 22 de setembro de 2009 ficou marcada, desde então, para a grande massa de artistas que defendem o funk, dado o reconhecimento oficial de seus autores como agentes de cultura popular. Após cerca de uma década da pesquisa realizada por Hermano Vianna (1995), o funk deixou de ser apenas um movimento para juntar os amigos no final de semana, sem força, intencionalidade ou busca por identidade, para se tornar “espelho social”, nas palavras de Heschmann (2005).

Lopes (2011) descreve: “Se, na década de 1990, os mais conhecidos eram os proibidões³ que tinham como temática o “crime” local, nos anos 2000, torna-se popular um outro tipo de proibidão: aquele que tem como assunto o sexo.” (Lopes, 2011, p. 144). Nesse período, o funk passou a ser visto como “um retrato diferenciado da juventude pobre, negra e favelada, porque essa é a sua força comunicativa e sua forma de intervenção na esfera

³ Essas são músicas que não podem ser divulgadas em CD, tampouco em espaços públicos, pois, conforme a autora, “são consideradas apologia ao crime e ao criminoso, mais especificamente, apologia ao tráfico de drogas e ao traficante” (Lopes, 2011, p. 143).

pública, ou melhor, sua maneira de tentar abri-la.” (Lopes, 2011, p. 161). O funk passou a promover uma ascensão econômica para os jovens de periferia, a comunicação nele circunscrita passou ao que podemos chamar de senso de valorização e pertencimento, para poder de compra e consumo capital.

Ao descrever, em sua pesquisa, as respostas dos sujeitos que produzem o funk, Adriana Lopes menciona que o teor sexual é uma razão comercial para a sustentação do gênero:

Ao falarem sobre o conteúdo pornográfico de suas produções, não se situam como sujeitos que estariam preocupados em desafiar as rígidas regras de gênero, tampouco em lutar por seus direitos sexuais. Ao contrário eles e elas repetem e respondem como reprodutores de uma determinada lógica compulsória dos gêneros, pois é tal lógica que, segundo eles, “vende” ou “as pessoas gostam” (Lopes, 2011, p. 166).

O mundo do funk é movido pelo mercado: “Muitos MCs do sexo masculino costumam cantar músicas que tratam da sexualidade feminina e propor, por meio dessas, uma representação da ‘mulher objeto’ [...]” (Amorim, 2009, p. 133). Amorim (2009) explica que, mediante acusações de que estariam promovendo a inversão de valores sociais, os funkeiros afirmam que “apenas representam o que a sociedade vive”. É exatamente esse aspecto que, por sua controvérsia, abre um pretexto significativo para introduzir a discussão de gênero no espaço escolar.

A história da MC Dandara é emblemática para a compreensão do elemento erótico do funk. A artista cantava a modalidade rap, conhecida como funk raiz na década de 90. Uma de suas letras teve como título “Rap da Benedita”. Em 2000, tornou-se adepta do chamando “funk-putaria”. Numa entrevista⁴ a autora declara que, para poder ter espaço no mercado da cultura funk, precisou cantar o que ela mesma denomina de “putisse”. Letras compostas por ela, desde então, estouraram no mercado musical, levando à ascensão que todo/a artista deseja na indústria midiática. A letra que teria levado Dandara a essa ascensão retrata a mulher como um objeto sexual, em disputa com outra mulher, para atender aos desejos sexuais do homem, na composição intitulada “Agora tô piranha”⁵.

4 Trechos da entrevista: Tá, mas, e a Dandara do Rap da Benedita? / Eita que essa um dia vai voltar! Mas agora, minha boca tá suja. [...] a música que eu dizia que era uma piranha, eu achava que não ia ter coragem de cantar aquilo. [...] Eu virei a puta do funk e foi só assim que consegui meu espaço no funk. E se é a puta que eles querem, é assim que eu vou começar [...] Dandara do céu, Zumbi que me perdoe!

5 Trecho da música: Eu vou pro baile, eu vou pro baile sem calcinha! Agora eu sou piranha e ninguém vai me segurar! /Eu vou pro baile procurar o meu negão/ Sou cachorrone mesmo e late que eu vou passar/No local do trepa-trepa eu esculacho tua mina/Na primeira tu já cansa/ Ai que piroca boa/ Bota tudo até o ovo/ Eu queria andar na linha/ Tu não me deu valor/Agora eu sento, soco, soco, topo até filme pornô/Se elas brincam com a xereca eu te do um chá de cu/sem calcinha/ /Agora eu sou piranha e ninguém vai me segurar. Daquele Jeito...

Quando verificamos o sucesso e a visibilidade dessas letras, notamos o consumo e a disseminação das questões de gênero no funk. A identidade feminina é representada de acordo com o imaginário de submissão ao mundo de domínio masculino:

Na cena do mundo funk, as performances de gênero são encenadas de modo polarizado: entre o espaço da sexualidade e o espaço do compromisso com o casamento. [...] Nessa polarização, existe uma ênfase na dominação masculina nos padrões assimétricos dos gêneros (Lopes, p. 171, 2011).

Como explica Chartier (2002), “as representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjaram.” (Chartier, 2002, p. 17). Herschman afirmou em 2005 que os papéis de destaque ficavam entre o gênero masculino, DJs e MCs. Mas, as mulheres têm adentrado nessa musicalidade, e hoje temos nomes femininos que são referência nacional quando pensamos no funk: Anitta, Pocah, Valesca Popozuda, Tati Quebra-Barraco, Mc Carol e Jojo Toddyinho, entre tantas outras. A visibilidade de músicas cantadas por artistas de grande alcance midiático traz para os espaços educativos valiosas oportunidades de debate e aprendizado sobre as questões de gênero.

3 No ritmo da aprendizagem

A escolha do funk como estratégia metodológica para o trabalho docente é fundamentada na educação intercultural, que apresenta, segundo Candau (2014), três pressupostos que precisam ser considerados na construção de estratégias pedagógicas. O primeiro é o aspecto relacional, no qual os diálogos existentes sobre os problemas permanecem em um campo superficial, apenas de cunho interpessoal, sem conduzir a reflexões que promovam interações profundas em sala de aula. O segundo aspecto para compreensão é descrito como funcional, aquele que é conformista, propondo o acolhimento dos sujeitos à cultura hegemônica, no prisma da assimilação, pois a cultura hegemônica é aceita como superior. A terceira ênfase de um saber intercultural, aquela na qual embasamos nossa proposta pedagógica, é nomeada como “interculturalidade crítica”. De acordo com esse pensamento, há valorização do diálogo entre diversas culturas no espaço escolar, sem que nenhuma seja vista como superior à outra. Por isso, o funk, que pode ser classificado como “menor” nos parâmetros de composição erudita, é adotado e valorizado como dispositivo de aprendizagem de gênero e pode oportunizar outras aprendizagens, de acordo com a intencionalidade educativa.

Nesse sentido, nossa proposta se alinha à educação intercultural crítica que, segundo Candau (2008, p. 51), tem a ver com a percepção do multiculturalismo aberto e interativo, no sentido de proporcionar a inclusão em diversos espaços, através das “políticas de igualdade com políticas de identidade”. Desse modo, enquanto docentes, precisamos discutir a normalização das assimetrias de gênero na escola, ao mesmo tempo em que necessitamos perceber as implicações da inferioridade feminina e até que ponto nossos estudantes podem interpretar suas implicações nas relações de convívio diário na escola como fora dela. Assim, problematizar gênero na sala de aula, através do funk, é um caminho profícuo que pode viabilizar a interação com questões relevantes dessa natureza, acerca de mostrar os mecanismos de desigualdades que precisam ser combatidos desde a sala de aula na formação de meninos e meninas.

○ funk está na escola e fora dela. As performances ultrapassam o cotidiano escolar revelando-se em gravações de vídeo nas redes sociais, sendo o TikTok a plataforma escolhida para compartilhamento e visualização das danças elaboradas a partir das letras e batidas envolventes. Portanto, o universo das coreografias do funk está atrelado ao universo da cultura pop, que é formada por crianças, adolescentes e jovens, que curtem e disseminam o estilo “pancadão” entre seus grupos.

Apesquisarealizada,queoriginounossadissertaçãodemestrado,constatou que as músicas de funk escolhidas pelas crianças se inserem na categoria dos funks “proibidos”, em razão das letras polêmicas de cunho pornográfico. Todavia, escolhemos para esta prática educativa uma letra de cunho menos polêmico, que pudesse ser explorada na escola, independentemente da idade dos/das alunas/os. Contudo, considerando a heterogeneidade da turma pesquisada, intuímos que músicas com perfil pornográfico poderiam ser apresentadas pelos/as alunos/as e/ou compartilhadas com seus pares. ○ estilo brega funk⁶, que tem uma batida mais eletrônica, certamente também poderia surgir diante da realidade regional dos/as alunos/as em função dos contextos retratados nas músicas. Como a nossa intenção era promover a discussão das relações de gênero recorrentes no espaço social, a partir das mensagens sugeridas/transmitidas pelas letras, percebemos que esses fatores não comprometeram o curso da prática educativa.

A apropriação das letras de funk como instrumento pedagógico de mediação para discussões de gênero foi considerada pela banca avaliadora

⁶ [...] O produto “brega funk” se distingue dos sons eletrônicos programados, presente na maioria dos funks, como afirma um dos grandes nomes do brega funk, Dadá Boladão, em entrevista ao Vice (2018): “O funk é mais aquela batida seca, com teclado e um pontinho. É mais simples. O brega funk já é mais acelerado e com mais instrumentos. É uma mistura de um monte de ritmo: tem funk, axé, misturado com brega, forró e pagode”.

da pesquisa um direcionamento didático criativo e incomum, assim como bastante promissor, visto que apresentava conexão com os interesses dos/as alunos/as, de maneira lúdica e atrativa, pois a sonoridade do funk promove uma interlocução com a realidade que os/as estudantes vivenciam, conhecem e apreciam, o que se torna oportuno para instigar a construção de novos saberes.

Zabala (1998), por sua vez, classifica a sequência didática (SD) como instrumento pedagógico eficiente, afirmando ser necessário aos profissionais docentes: “Introduzir processos de reflexão crítica para que as normas sociais de convivência integrem as próprias normas” [dos saberes educativos] (Zabala, 1998, p. 85). Nesses termos, a SD elaborada chama atenção para as práticas sexistas do espaço social, expressas nas letras de funk, e que, por vezes, são reproduzidas e disseminadas com naturalidade, de modo despercebido pela escola e seus integrantes, uma vez que são direcionadas para as gerações como “normas necessárias” para o funcionamento da vida coletiva, padronizando a superioridade masculina na sociedade.

Desse modo, a proposta converge para uma prática educativa crítica, que busca promover o questionamento dos papéis de homens e mulheres, impostos pela lógica patriarcal, possibilitando, assim, reflexões acerca do sexismo implícito nas práticas sociais e que reverberam no contexto escolar. Diante das vivências propostas, os colegas docentes têm condições de reproduzir essa prática, conduzindo uma aprendizagem embalada pelo ritmo do funk, capaz de contribuir com uma mudança de comportamento, através do “ensino de conteúdos atitudinais”, descritos por Zabala (1998) como “aprendizados para a convivência” em sociedade. Com isso, cremos que nossos/as alunos/as podem se tornar pessoas mais conscientes sobre atitudes discriminatórias, que se ocultam nas práticas sexistas circulantes, naturalizadas até mesmo nas músicas que conhecem e cantam.

Tais práticas sociais circunscrevem os corpos, ou seja, “constroem o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes” (Bourdieu, 2009, p. 9). Assim, a determinação das normas de comportamentos, de acordo com a sexualização, precisa ser refletida entre meninos e meninas, para que sejam informados/as sobre as consequências desses comportamentos, que lhes são impostos desde a sua tenra infância, num processo de invisibilidade feminina que se reforça através da verbalização explícita dos indivíduos e suas posturas excludentes, ou dos simbolismos que permeiam a sociedade.

Portanto, promover uma educação que fomente a criticidade é imprescindível, passando, sobretudo, pelo crivo da realidade dos sujeitos, em

sintonia com seus gostos, suas vidas, seus conhecimentos de mundo. Como afirma Freire (1996), ao defender uma educação pautada nos saberes do “âmbito sociocultural”, poderemos trabalhar por uma sociedade mais justa. O caminho para essa aprendizagem, a ser percorrido pelo/a professor/a e aluno/a, inicia-se no contexto do mundo vivido e nos saberes “tocados” nesse mundo. Assim, a proposta de SD, que tem a música funk como mola propulsora de uma prática educativa conectada com o cotidiano do/a aluno/o, surge como alternativa viável para a discussão das relações de gênero adequando-se aos objetivos de cada docente.

4 Contextos e práticas educativas: passos para a SD

Quando um documento oficial é pensado e validado na perspectiva de silenciar ou negar a palavra “gênero”, podemos supor que os problemas acerca das mudanças sociais se tornam ainda maiores, afinal, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) foi aprovada mediante a retirada dessa palavra. A concepção foi julgada como desnecessária pelos setores conservadores das instâncias do poder nacional. Mais uma vez, o pensamento de Freire (1979) se torna pertinente, pois toda orientação provém de uma base ideológica, e resta-nos avaliar se essa base é de natureza inclusiva ou excludente.

Como decorrência, as relações de gênero e a problemática que as perpassa, considerando-se as complexidades socioculturais, tornam-se essenciais para uma prática educativa que possa ser considerada inclusiva. Louro (2014) apresenta a necessidade vigente em promover uma educação que desconstrua a ótica da dominação do *habitus* masculino Bourdieu (2020), na qual os simbolismos acentuam e disseminam as assimetrias entre homens e mulheres.

Se todo planejamento educativo é cercado pela intencionalidade docente, tornando-se a bússola orientadora da partilha e mobilização de saberes, a educação pode se contrapor, desde as séries iniciais, às nuances sexistas para formar novas consciências. Zabala (1998) nos convida a refletir e a mudar a concepção de conteúdo de aprendizagem, não devendo essa habilidade estar atrelada apenas à capacidade cognitiva, e sim também ao desenvolvimento da capacidade motora, afetiva, considerando-se as relações interpessoais e a inserção social. Libâneo (2013), por sua vez, ressalta que a escolarização está entrelaçada a uma compreensão equivocada de boa parte dos educadores, de que o “papel da escola é apenas o de adaptar as crianças ao meio social, isto é, de ajustá-las às regras familiares, sociais e ao exercício de uma profissão” (Libâneo, 2013, p. 35). Sabemos que o meio social se ampara em linguagens

e práticas discriminatórias e preconceituosas, o que reforça ainda mais a necessidade de uma prática docente que proponha atividades de reflexão sobre estereótipos e posturas discriminatórias. É preciso, então, promover, em sala de aula, a reflexão sobre as desigualdades sexistas, alertando as crianças dos prejuízos dessas posturas para o processo civilizatório.

Contribuindo para esse propósito, Zabala (1998) reúne orientações para a prática docente, através da adoção de sequências didáticas, que favoreçam os objetivos pretendidos na educação escolar. “As sequências podem indicar a função que tem cada uma das atividades na construção do conhecimento ou da aprendizagem de diferentes conteúdos e, portanto, avaliar a pertinência ou não de cada uma delas, a falta de outras ou a ênfase que devemos lhe atribuir” (Zabala, 1998, p. 20).

O trabalho docente passa a ser elaborado através da organização funcional a que o autor denomina de “unidade didática”, e essa se desdobra de um conteúdo a ser abordado, mediante atividades correlatas. Contudo, para além do conhecimento docente e de suas estratégias pedagógicas, é necessário pensar em como motivar a participação dos/as alunos/as, ocorrendo uma mediação satisfatória de conhecimento entre docentes e discentes, uma vez que isso gera a construção da aprendizagem, pautada nas visões cotidianas dos/as participantes, para que os docentes se interroguem sobre os caminhos viáveis para o conhecimento. “Por acaso o papel da escola deve ser exclusivamente seletivo e propedêutico? Ou deve cumprir outras funções? Não há dúvida de que esta é a primeira pergunta que temos que nos colocar. Quais são nossas intenções educacionais? O que pretendemos que nossos alunos consigam?” (Zabala, 1998, p. 27).

Os questionamentos apresentados nos conduzem a uma reflexão da prática educativa em suas ações intencionais, pois todos os saberes a construir são pensados com finalidade específica. Convido você a pensar no que irei discorrer nesse momento: não existe nenhuma ação humana desprovida de intencionalidade, toda prática tem um motivo de existência. Por exemplo, a leitura que você está realizando desse texto é motivada por alguma razão. Ao acordar pela manhã, você já é inserido em um universo no qual os símbolos, a linguagem, as orientações da convivência social convergem para regras, nas quais você precisa atuar de determinada maneira; até o sono tem um objetivo diário definido, que é descansar para atender a uma necessidade física e, de forma implícita, se capacitar para vivenciar o dia seguinte. Do mesmo modo, toda prática educativa deve estabelecer objetivos para cada ação.

Entretanto, no campo educativo, Zabala (1998) afirma não existir um modelo ideal de sequência didática, mas sua elaboração pode se nortear por

alguns direcionamentos. Para tanto, há ênfase na abordagem construtivista, na qual o discente é visto como sujeito central do processo educativo, sendo considerado seu conhecimento prévio para dotá-lo de habilidades de aprendizado relacional. Desse modo, convém analisar qual o sentido do conteúdo apresentado para a sua vida, o que fortalece a sua autoestima e constrói um autoconceito, corroborando, assim, uma aprendizagem significativa.

Nesse processo, o/a docente é o mediador da aprendizagem, na medida em que conduz o/a discente por caminhos permeados de sentidos, considerando a integralidade da pessoa que aprende. São, assim, desenvolvidas as habilidades necessárias para a vivência em sociedade, ocorrendo um entrelaçamento de saberes capazes de motivar novas experiências de aprender.

5 O baile vai começar

À luz desse aporte teórico, o percurso escolhido para delinear as etapas da sequência didática (SD) buscou romper com o ensino instrucional, mecanizado, seguindo o pensamento construtivista de maneira a alcançar os nossos objetivos, na perspectiva dos conteúdos atitudinais, conforme apresentado no diagrama abaixo:



Figura 1: Construção dos conteúdos atitudinais. Fonte: elaborado pelas autoras.

Tais conteúdos possuem como prerrogativas três pilares: a) valores, que incidem sobre compreensões éticas das ações no meio que se vive; b) atitudes, que perpassam o comportamento das pessoas, de acordo com os valores preestabelecidos; c) normas, que compreendem os acordos em torno de um grupo ou sociedade, do que é ou não é aceito, sendo pactuado

como padrões de comportamentos. No que se refere à problemática de gênero, as práticas educativas precisam questionar as padronizações e os condicionamentos sociais que corroboram a assimetria de gênero. Faz-se necessário trabalhar para que as crianças e adolescentes analisem as ideias “ensinadas” que carregam consigo, introduzidas no contexto familiar e social e constantemente reforçadas pela instituição escolar, no que tange às separações de ordem masculina ou feminina. Por que a sociedade dita que meninas vestem rosa, e meninos vestem azul? Por que as escolas não “ensinam” que se pode vestir o que quiser? Por que, nas aulas de Educação Física, como exemplo, algumas atividades são apropriadas para meninos e outras para meninas?

A formação integral da pessoa no contexto escolar requer uma abordagem pedagógica que englobe a diversidade de ser e das maneiras de aprender de cada sujeito e que incorpore a diversidade social como pressuposto de novas aprendizagens. Se vivemos numa sociedade multicultural, a utilização do *funk* em sala de aula pode ser parâmetro para debater essas questões. Em síntese, a prática docente deve estar comprometida com as necessidades formativas dos/as alunos/as com base no mundo real, partindo de seus contextos de vida, com as diversas representações que os permeiam. “O objetivo docente não pode ser a busca da ‘fórmula mágica’, mas a melhora da prática” (Zabala, 1998, p. 51).

Nessa lógica, o tema gerador para a aprendizagem de gênero foi pensado a partir do conhecimento que os/as alunos/as já possuem acerca do funk, analisando-se como algumas letras tratam o feminino. Ou seja, como as músicas representam as mulheres. Tal contexto se tornou a mola propulsora para construir os passos da prática educativa. Freire (1979) explica a potencialidade educativa de um “tema gerador” por esse estar intrinsecamente conectado à realidade das ações dos sujeitos, “[...]o pensamento do homem sobre a realidade e a sua ação sobre essa realidade que está em sua práxis” (Freire, 1979, p. 18); ou seja, educar **para** o mundo social e **com** o mundo social na prática de vida coletiva que constitui a sociedade; educar **com** os/as estudantes, e não **para** eles/elas.

Promover a aprendizagem dos conteúdos atitudinais, através de temas geradores, corrobora para a construção de sentidos convergindo para o pensamento de Zabala (1998), quando descreve que esses conteúdos devem estar atrelados à necessidade e às situações reais dos aprendizes, aproveitando os conflitos e complexidades que neles se apresentam. A partir dessa metodologia, é possível promover uma reflexão crítica que proporcione mudanças de atitudes, fomentando, assim, uma nova compreensão moral

nos/nas estudantes de caráter emancipatório e transformador. Assim, a sequência didática foi organizada em quatro unidades didáticas, denominadas de vivências, e essas, por sua vez, foram organizadas com atividades que priorizaram a participação dialógica dos/as alunos/alunas.

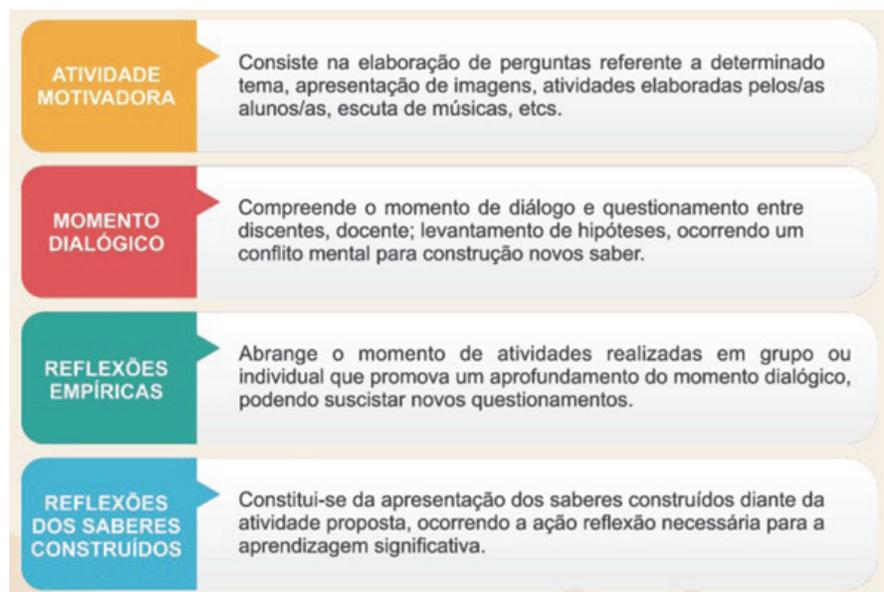


Figura 2: Sequência de ações das vivências. Fonte: elaborado pelas autoras.

6 Sequência didática “Ao som do batidão: questões de gênero em debate”

A sequência didática (SD) visou as competências e habilidades de crianças do 4º e 5º ano, que compreendem etapas finais do nível fundamental I, podendo ser adaptada de acordo com o público para o qual se destine, ou ainda ser pensada para outras faixas etárias e séries escolares. As unidades didáticas que a compõem possuem atividades que podem ser realizadas no ensino presencial, híbrido e remoto. Entretanto, privilegiamos aqui o contexto híbrido ou remoto, uma vez que a aplicação ocorreu no recente período pandêmico. Seguem as etapas de elaboração:

1. Público	Alunos/as do 4º ou 5º do Ensino Fundamental
2. Espaço	Aplicativo Whatsapp/Sala de Aula/Google Meet, entre outros aplicativos que permitam aulas síncronas e assíncronas
3. Duração de cada vivência	30 a 40 minutos

Figura 3: Organização das vivências. Fonte: elaborado pelas autoras.

Material necessário: Celular ou computador, internet, aplicativo WhatsApp, música funk previamente escolhida.

Conteúdos: Educação intercultural, funk e relações de gênero.

Objetivo geral: Discutir a problemática de gênero com crianças e adolescentes, a partir da apropriação cultural do funk no espaço escolar com fins de possibilitar o debate sobre assimetria de gênero.

Objetivos específicos: Analisar a relação gênero e educação de modo a visibilizar as questões e estigmas que afetam o feminino no contexto de sala de aula; problematizar a identidade feminina retratada nas músicas; promover a discussão entre meninos e meninas acerca do padrão estabelecido para o feminino e o masculino na perspectiva de convergir para a igualdade de gênero.

Organização do baile

Foram delimitadas 4 vivências de 30 a 40 minutos cada. A música selecionada para estudo assim como as imagens propostas buscam considerar a faixa etária das crianças e adolescentes. Apesar de estarmos cientes de que eles/elas podem, em algum momento, escutar socialmente funk de conteúdo pejorativo, com palavrões em excesso, e para fins pedagógicos, decidimos não apresentar letras que explorem a sexualidade de forma explícita, como acontece na maioria das composições de sucesso. O funk escolhido tem por título “Oh Juliana”, autoria do MC Kevin. Afirmamos que, entre as alusões à mulher existentes na indústria sonora, a letra selecionada é aceitável para o contexto didático, por não trazer termos pornográficos, embora tenha conotações eróticas. Dessa forma, é uma música que pode ser escutada por crianças e adolescentes no espaço escolar.

Vivência: Pensando o Som do Batidão

1º Momento: O/A professor/a se certificará de que os/as alunos/as estão online para iniciar a aula. Deve explicar que, sempre que o/a professor/a realizar uma orientação, só seguirá para a próxima etapa após todos/as expressarem suas percepções ou questionamentos. Na sequência, o/a professor/a enviará um áudio explicativo (via aplicativo de mensagens) acerca da proposta do dia, que consiste em os/as alunos/as expressarem suas percepções diante dos questionamentos que serão apresentados.

Seguindo com as orientações:

2º Momento:

- **Professor/a** – Digite a primeira palavra que vem à sua mente ao ouvir a palavra funk. Aguardando que todos/todas expressem suas ideias, lembrar que essas palavras devem ser anotadas após a vivência para compor a nuvem de palavras inicial da sequência didática.

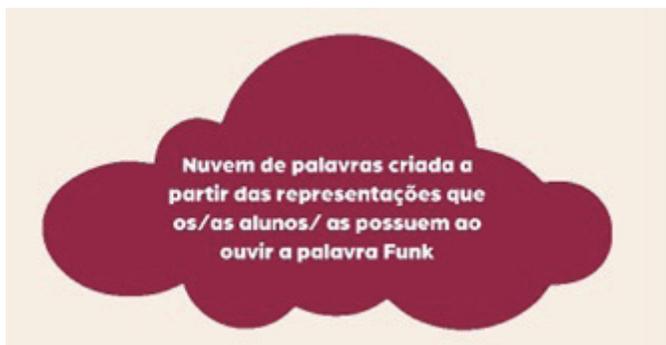


Figura 4: Nuvem de Palavras. Fonte: elaborado pelas autoras.

3º Momento:

- **Professor/a** – Apresenta a imagem e solicita novamente que os/as alunos/as expressem, dessa vez através de áudio, o que vem à mente ao olhar a seguinte imagem:

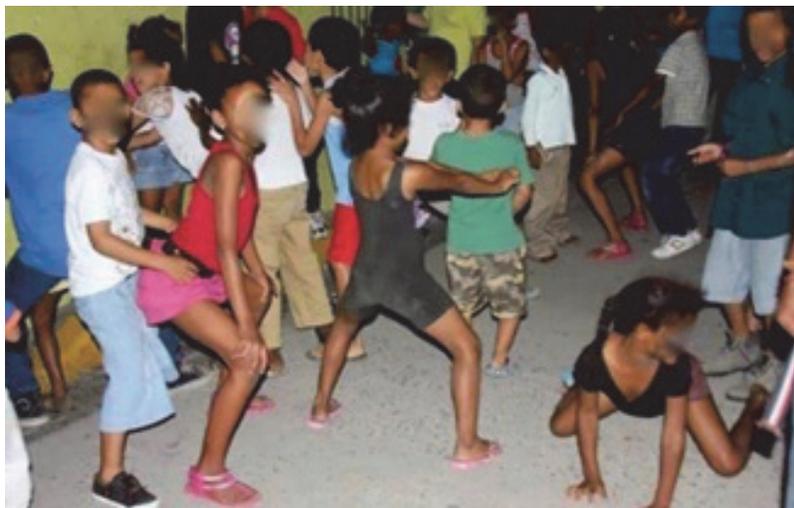


Figura 5: Ao som do batidão. Fonte: Página Escrivência⁷.

- **Professor/a** - Pedir que os/as alunas escutem o áudio dos/as colegas para que possam socializar o pensamento que está sendo proposto por cada um e repensar suas percepções de acordo com as visões de seus pares.

- **Professor/a** - Após ouvir o áudio dos/as colegas, você tem algo para acrescentar? Gostaria de falar algo mais?

Após cada aluno/a se expressar novamente, caso desejem, as reflexões e provocações didáticas continuam:

- **Professor/a** - Vocês já vivenciaram no cotidiano algo parecido ou viram em algum lugar algo similar?

- **Professor/a** - Vocês desejam fazer mais algum comentário acerca do que foi proposto hoje? Gostariam de acrescentar algo mais?

Abrindo possibilidade para outras falas, ocorre o encerramento da vivência.

4º Momento:

- **Professor/a** - Do mesmo modo que analisaram a imagem e falaram o que perceberam, vocês irão ouvir a música – “Oh Juliana”, de MC Kevin, ou outra música funk à sua escolha, e desenhar a parte da letra que lhe chamou mais atenção. Pode colorir para ser apresentado na próxima vivência através de

⁷ Disponível em: <<https://escrevencia.wordpress.com/2014/02/24/infancia-musica-e-pobreza-sua-criminalizacao-e-alguns-aspectos-correlatos/01-6/>>. Acesso em: 19 de outubro de 2023.

foto e áudio explicativo, informando o nome da música, caso tenha escolhido outra. Citar o motivo da escolha para o desenho.

- **Professor/a** - Encerra esse momento, informando que os/as alunos/as escutem a música funk de sua preferência, reflitam e tragam suas percepções para a vivência seguinte.

Vivência: Representação de gênero no batidão

1º Momento:

- **Professor/a** – Observará se os/as alunos/as estão online para iniciar a aula. Em seguida, enviará um áudio explicativo acerca da proposta do dia. O objetivo é que os/as alunos/as apresentem, através de imagem, a parte da música funk que eles/as escutaram e que chamou mais atenção, explicando, através de áudio, suas observações a respeito. Após todos/todas postarem suas imagens e respectivos áudios, solicitar que cada aluno/a escute e atente para a percepção dos demais colegas. Diante das interpretações socializadas, iniciar com alguns questionamentos, do tipo: “Como a mulher aparece nessas músicas? De que forma ela é representada?”; “Como o homem aparece nessas músicas? De que forma ele é representado?”; “Existe uma divisão de papéis entre homens e mulheres? Ou os dois exercem os mesmos papéis?”.

2º Momento:

- **Professor/a** - Diante da percepção acerca da divisão de papéis, seguir com as seguintes perguntas, deixando que todos/as expressem suas reflexões, através de áudio ou digitação da opinião formada: “Podemos afirmar que existem comportamentos apropriados para homens e mulheres dentro do funk? O que vocês pensam sobre isso?”; “Essa divisão de comportamentos também é vista em outros lugares? No mundo social?”; “Na escola existe essa divisão de comportamentos, tipo menina pode isso, menino não pode aquilo? O que vocês pensam sobre isso?”; “Existe brincadeira apenas para meninos e apenas para meninas?”.

3º Momento:

- **Professor/a** - Após encerrar essas reflexões, abordar as seguintes, de modo a possibilitar o encerramento da vivência.

- **Professor/a** - Vou fazer perguntas agora, primeiro para os meninos, e depois para as meninas. Vocês irão responder na próxima aula, através de desenhos e áudio, ou comentários digitados.

- **Professor/a** – Meninos, tem alguma brincadeira que você não participou, ou não participa, por entender que é apenas “para meninas”? Meninas, tem alguma brincadeira que você não participou ou não participa, por saber que é apenas “para meninos”?

- **Professor/a** - Encerra esse momento, convocando os/as alunos/as à reflexão da vivência seguinte.

Vivência: Brinquedo não tem gênero

1º Momento:

- **Professor/a** – Ao se certificar da presença dos/as alunos/as online, o docente rememora a pergunta da última vivência e solicita que compartilhem as fotos dos desenhos e áudios, ou da digitação, que expressem as respostas relacionadas. É solicitado que todos/as observem com atenção as respostas dos/as colegas. Podem ser suscitadas as seguintes perguntas diante das representações que surgirem entre os/as participantes: “Como vocês souberam que existiam brincadeiras para meninos e para meninas?”; “Quais partes do corpo você usa para participar das brincadeiras apresentadas? Existem diferenças nas partes do corpo que são usadas para brincar em meninos e meninas?”. Após essas reflexões, apresentar parte do vídeo do canal “Meu nome é LIV” da plataforma do Youtube.

2º Momento:

- **Professor/a** - Diante do que refletimos até agora, podemos dizer que as maneiras de brincar também são aprendidas? O que você pensa sobre isso?

- **Professor/a** - Agora vamos pensar no funk. Podemos dizer que os comportamentos dos homens e das mulheres quando dançam também são aprendidos? O que você pensa sobre isso?

3º Momento:

- **Professor/a** – Após as reflexões, solicitar que cada criança escolha um funk que mostre um comportamento/gesto dos homens ou das mulheres que eles/elas reprovam, por perceber que desmerecem a imagem da mulher, e o substituam pelo que acreditam ser algo “melhor”. Escrevam no caderno o nome da música escolhida e apresentem a música reescrita para ser enviada através de foto na próxima vivência.

- **Professor/a** - Encerra esse momento, deixando a atividade para que os/as alunos/as reflitam e tragam as reescritas das músicas para a vivência seguinte.

Vivência: O batidão fez pensar na contramão

1º Momento:

- **Professor/a** – Certifica-se de que os alunos/as estão online e inicia a solicitação que postem a atividade do dia anterior. É necessário deixar o aplicativo para geração da nuvem de palavras aberto, com a finalidade de ser usado ao final da vivência. Esse dia será o encerramento da sequência didática. Então, o/a professor/a, ao final, fará um fechamento, através de áudio, expondo as atividades trabalhadas e solicitando que os/as alunos/as expressem o que aprenderam. Após todos postarem as imagens da reescrita das músicas, seguir com as seguintes perguntas:

2º Momento:

- **Professor/a** – Observem as letras que os colegas apresentam. Você mudaria mais alguma palavra em alguma música apresentada pelo/a colega?

- **Professor/a** – que vocês pensam sobre as reflexões que aconteceram esses dias? Vocês passaram a pensar diferente acerca do comportamento de meninos e meninas?

- **Professor/a** – Você mudou de opinião sobre os comportamentos que são aceitos para meninos e meninas? que você pensa sobre isso agora? É fundamental instigar a participação da turma para que expresse seus pensamentos.

3º Momento:

- **Professor/a** – Apresentar a nuvem de palavras que foi construída no início da vivência.

- **Professor/a** – Quais palavras acrescentariam ou mudariam após analisar o que as letras do funk apresentam?

- **Professor/a** – Diante das palavras, criar outra nuvem de palavras, disponibilizando a imagem no grupo.

- **Professor/a** – Agradecer a participação de todos/as, solicitando que expressem três palavras que representam a prática educativa vivenciada. Em seguida, realizar a despedida e aguardar que todos/as também o façam, encerrando a sequência didática proposta.

7 Pensando o baile

Em razão da permanente violência de gênero que afeta as mulheres, conforme dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), entre os anos de 2009 e 2019, uma mulher foi morta a cada duas horas, totalizando 50.056 feminicídios. A Ouvidoria Nacional dos Direitos Humanos (ONDH) recebeu no primeiro semestre de 2022 um total de 31.398 denúncias, entre essas, 169.676 envolviam violência doméstica contra mulheres. A proposta didática apresentada através de uma Sequência Didática, que torna o funk uma estratégia metodológica para abordar a temática de gênero com crianças e adolescentes, torna-se uma ferramenta oportuna para docentes no trabalho pedagógico de suscitar uma sociedade igualitária para as próximas gerações.

A Educação intercultural descrita nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, Ministério da Educação e do Desporto, 1998) é aqui potencializada através da metodologia proposta, o que corrobora a importância dessa abordagem na educação básica. A educação de gênero precisa permear o planejamento docente, através de um direcionamento reflexivo, na medida em que os/as convida a pensar em aprendizagens sobre as relações de gênero, tendo como ponto de partida as representações das letras musicais. A intencionalidade é discutir a temática de gênero, disseminada no cotidiano e traduzida nas músicas, lembrando entre crianças e adolescentes que essas expressões desfavorecem o feminino, porque reproduzem o pensamento social da discriminação sexista. Dessa forma, poderemos criar mecanismos que questionem estereótipos, suscitando novas compreensões sobre o feminino e o masculino, que se mostram aprendizagens essenciais para a vivência em sociedade. É preciso, portanto, educar sobre gênero na escola para que esse aprendizado se reflita fora dela.

A aplicação da Sequência Didática realizada no ensino remoto apontou potencialidades significativas para mobilização do interesse da turma, favorecendo a interação com temas complexos, mas relacionados aos interesses discentes. Durante as vivências, os/as participantes dialogaram, observaram e questionaram as práticas sociais que inferiorizam o feminino e que suscitam as violências simbólicas de objetificação feminina. Ao final da proposta, foi solicitada uma avaliação através de palavras, assim como ocorreu no início, no intuito de redefinir e verificar a compreensão em torno do funk. Os ricos resultados da pesquisa podem ser conferidos na dissertação. Enquanto professoras/pesquisadoras que construímos a prática educativa, assim como compartilhamos da sua execução e resultados, fica a expectativa de que a sequência seja inspiradora de novas práticas pedagógicas, proativas, reflexivas e autoformativas, capazes de oportunizar aprendizagens necessárias

na busca por uma sociedade diferente, na qual meninos e meninas possam crescer construindo a igualdade de gênero.

Referências

AMORIM, Márcia Fonseca. **O discurso da e sobre a mulher no funk brasileiro de cunho erótico**: uma proposta de análise do universo sexual feminino. 2009. 188 f. Tese (Doutorado em Linguística). Campinas, SP, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/470186>>. Acesso em: 28 de março de 2024.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**: a condição feminina e a violência simbólica Tradução Maria Helena Kuhner. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. 436 p.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: DF, 2017.

_____. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Central de atendimento à mulher**: Balanço 2019. Brasília, DF: Ministério da Mulher, da família e dos direitos humanos. 2020.

CANDAU, Vera Maria. “Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença”. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 de março de 2024.

_____. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flavio, CANDAU, Vera Maria. (Orgs.). **Multiculturalismo Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. Educação Intercultural: entre afirmações e desafios. In: MOREIRA, Antonio Flavio, CANDAU, Vera Maria. (Orgs.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHATIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. 2. ed. Portugal: Memória e sociedade, 2002.

FLEURI, Reinaldo Mathias. “Desafios à educação intercultural no Brasil”. In: **PerCursos**, Florianópolis, v. 2, n. 0, p. 01-14, jul./set. 2001. Disponível

em:<<https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1490>>. Acesso em: 28 de março 2024.

FLEURI, Reinaldo Matias. “Intercultura e educação”. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, agosto de 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-2478200300020003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 de março de 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Libny Silva. “Nem luxo, nem lixo: Um olhar sobre o funk da ostentação”. In: *IX Poscom – Seminário dos Alunos de Pós-Graduação em Comunicação Social da PUC-Rio*, 7, 8 e 9 de novembro, 2012.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HERSCHMANN, Micael. **O funk e o hip-hop invadem a cena**. 2. ed. Rio de Janeiro, Ed: UFRJ, 2005.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Relatório econômico. Brasília: Ipea; IBGE, 2021. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/4942-emquestao8atlas.pdf>>. Acesso em: 28 de março de 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Adriana Carvalho. **Funk-se quem quiser: No batidão negro da cidade carioca**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bom Texto: FAPERJ, 2011.

LOURO, Guaraci Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4. ed. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

PEREIRA, Alef Flávio. (Dadá Boladão). “O brega funk agora quer dominar o Brasil”. In: **Blog Vice Media Group**. 15 de maio de 2018. Disponível em: <<https://www.vice.com/pt/article/a3awb5/historia-bregafunk-parte-3>>. Acesso em: 28 de março de 2024.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VIANNA, Hermano. “O Baile Funk carioca: festas e estilos de vida metropolitanos”. Dissertação de Mestrado em Antropologia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1987.

----- *O mundo Funk Carioca*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

----- *O mistério do samba*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Tradução Ernani F. dá F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em novembro de 2023.

Aprovado em maio de 2024.