UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

ANA DÉBORAH PEREIRA DE BARROS

LINGUAGENS ARTÍSTICAS DO BUMBA MEU BOI NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO NO MARANHÃO: uma experiência no Centro de Ensino Manoel Beckman

São Luís
2018

ANA DÉBORAH PEREIRA DE BARROS

LINGUAGENS ARTÍSTICAS DO BUMBA MEU BOI NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO NO MARANHÃO: uma experiência no Centro de Ensino Manoel Beckman

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior.

São Luís
2018

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

BARROS, Ana Déborah Pereira de.
LINGUAGENS ARTÍSTICAS DO BUMBA MEU BOI NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO NO MARANHÃO : uma experiência no Centro de Ensino Manoel Beckman / Ana Déborah Pereira de BARROS. - 2018.
303 p.

Orientador(a): João Fortunato Soares de QUADROS JÚNIOR.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

1. BUMBA MEU BOI. 2. CULTURA POPULAR. 3. ENSINO DE ARTE. I. QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de. II. Título.

ANA DÉBORAH PEREIRA DE BARROS

LINGUAGENS ARTÍSTICAS DO BUMBA MEU BOI NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO NO MARANHÃO: Uma experiência no Centro de Ensino Manoel Beckman

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito obrigatório à obtenção do título de Mestre em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. João Fortunato Soares de Quadros Júnior (Orientador)
Doutor em Educación Musical (Universidad de Granada – Espanha)

_____

Prof. Raimundo Nonato Assunção Viana (2º Examinador)
Doutor em Educação (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Brasil)

_____

Prof. Tácito Freire Borralho (3º Examinador)
Doutor em Artes Cênicas (Universidade de São Paulo – Brasil)

Ao meu avô Vencé:
Pai Francisco, Rajado e Vaqueiro.

AGRADECIMENTOS

Ao meu grande Deus, Senhor de toda sabedoria existente e criador de todas as ciências, que nas horas difíceis de luta elevei meu coração e fui agraciada com uma persistência inexplicável.

À minha família, meu suporte constante, nas pessoas da minha digníssima mãe Dona Vana, meu pai Seu Doquinha, meus irmãos Andréa Lana e Alex Baldoíno. Às minhas sobrinhas Júlia Beatriz e Sarah Luísa, pelos momentos doces de brincadeiras e risadas que somente elas proporcionam. Aos meus avós paternos, Lili Baldoíno e Doquinha (in memorian) e aos meus avós maternos, Jodina Pereira (in memorian) e Venceslau Pereira, pela saudade que tenho de estar proseando sobre a vida. Ao meu parceiro de todas as horas e meu grande amor "daqui até a eternidade", Rafael Teles, que há nove anos se faz presente em todos os momentos da minha vida. Aos meus sogros Dona Fátima e Seu Venceslau, pelo coração aberto e disposto em ajudar sempre que possível. E ao amigo-irmão Marcone Lima, pelas dificuldades e alegrias compartilhadas há 18 anos e que se manteve presente, mesmo distante, em todo o processo da pesquisa;

Ao meu querido orientador João Fortunato Soares de Quadros Júnior, pelos conselhos valiosos, pelos saberes acadêmicos, por acreditar incansavelmente na minha capacidade e em toda a pesquisa, buscando um trabalho de extrema qualidade e excelência;

À turma 202 do turno matutino de 2017 do Centro de Ensino Manoel Beckman, por absolutamente todos os momentos maravilhosos que tivemos durante o projeto e pela despedida emocionante no final da apresentação, levarei todos para sempre no meu coração;

À todos meus alunos e ex-alunos do Centro de Ensino Manoel Beckman, pelas vivências e brincadeiras em sala de aula, por serem meu combustível de transformação pessoal e profissional;

À Alcione Bezerra e Fábio Fernandes, equipe gestora do Centro de Ensino Manoel Beckman, pela disponibilidade em prestar auxílio nas horas em que mais precisei durante esses dois anos de pesquisa;

Ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), coordenado de forma singular pelos professores Antônio De

Assis Cruz Nunes e Vanja Maria Dominice Coutinho, que moldou ainda mais a minha vida acadêmica**;**

A todos os professores do PPGEEB, pelas ricas experiências promovidas em sala de aula, o que intensificou ainda mais a minha paixão pela educação;

À turma 2016 do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica, pelos momentos de debates, confraternizações e aprendizados que levarei para o resto da vida;

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Arte, Cultura e Educação (GEPACE), nas pessoas de João Quadros, Adriana Rodrigues, Andressa Dias, Ulisses Campos dentre outros, pelos encontros maravilhosos de toda terça-feira pela manhã;

Às amigas maravilhosas Aline Nascimento, Alionália Sharlon, Maria Ribamar Silva, Pamela Maia e Viviane Coimbra pelas constantes motivações desde o início do trabalho e pela amizade genuína;

Aos grupos de bumba meu boi “Santa Fé” e “Maracanã”, pelo acolhimento e disponibilidade em contribuir na fase inicial de construção do programa didático;

À FAPEMA, pelo amparo financeiro para a confecção do programa didático e concretização material da pesquisa;

A todos e a todas que contribuíram indiretamente na realização deste trabalho.

“Em termos maranhenses, o bumba-meu-boi
é quase uma forma de oração”
(AZEVEDO NETO, 1997, p.95)

RESUMO

O Bumba meu boi do Maranhão faz parte das ricas manifestações populares que encontramos pelo Brasil e é uma via possível para inserir a cultura popular na escola de maneira efetiva. Ela agrega de maneira harmoniosa as linguagens artísticas música, dança, teatro e artes visuais, e por isso se mostra como uma potencial via de trabalho a ser incorporado na estrutura dos currículos da educação básica, especialmente no componente curricular Arte para o Ensino Médio. Fundamentada em autores como Alves e Timbane (2016), Brandão (2008), Borges (2004), Gadotti (1992), Lima (2013), Santos (2011), Silveira (2015) e Zan (2005), essa pesquisa teve como objetivo conceber uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda do Bumba meu boi maranhense enquanto Patrimônio Cultural do Brasil. Para tanto, se optou por uma abordagem da pesquisa mista, combinando elementos quantitativos e qualitativos, seguindo um desenho de pesquisa quase-experimental. Participaram desse estudo 63 estudantes do 2º ano do Ensino Médio, sendo divididos em grupo controle (32) e grupo experimental (31) como forma de comparar a eficiência da proposta didático-pedagógica. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados as pesquisas documentais, o relatório docente, o registro audiovisual, as avaliações periódicas e dois questionários estruturados elaborados especificamente para esse estudo: 1) Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba meu boi do Maranhão; 2) Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina Arte no Ensino Médio. Para esses dois últimos casos, se empregou testes não-paramétricos com estatísticas descritiva e inferencial. Os resultados obtidos apontam que os discentes se mostraram satisfeitos com o programa didático, havendo um aprendizado significativo do conteúdo lecionado, bem como um aumento de interesse dos alunos pelo conteúdo e pela disciplina ministrada. Portanto, podemos concluir que o conhecimento aprofundado da sua cultura proporciona que o cidadão conheça melhor a si próprio, gerando como consequência desse autoconhecimento a sua definição enquanto membro de uma cultura.

Palavras-chave: Bumba meu boi. Ensino de Arte. Cultura popular. Ensino Médio.

ABSTRACT

The Maranhão's Bumba meu boi is part of the rich popular manifestations that we find in Brazil and is a possible way to insert popular culture in school in an effective way. It harmoniously combines the artistic languages (music, dance, theater and visual arts), and for this reason it is shown as a potential work path to be incorporated into the structure of basic education curricula, especially in the curriculum component Art for High School. Based on authors such as Alves and Timbane (2016), Brandão (2008), Borges (2004), Gadotti (1992), Lima (2013), Santos (2011), Silveira (2015) and Zan (2005). objective to conceive a didactic-pedagogical proposal in Art for Schools of High School in Maranhão that aims at the knowledge, valorization and safeguard of Maranhão's Bumba meu boi as Cultural Patrimony of Brazil. For this, we opted for a mixed research approach, combining quantitative and qualitative elements, following a quasi-experimental research design. Sixty-three high school students participated in this study, being divided into a control group (32) and an experimental group (31) as a way to compare the effectiveness of the didactic-pedagogical proposal. As data collection instruments, we used documentary research, teaching report, audiovisual record, periodic evaluations and two structured questionnaires elaborated specifically for this study: 1) Questionnaire to assess knowledge about the culture of Maranhão's Bumba meu boi; 2) Questionnaire for Student Assessment on the Discipline Art in High School. For the latter two cases, we used non-parametric tests with descriptive and inferential statistics. The results show that the students were satisfied with the didactic program, having a significant learning of the content taught, as well as an increase in the students' interest in the content and the discipline taught. Therefore, we can conclude that the in-depth knowledge of their culture provides the citizen with a better knowledge of himself, generating as a consequence of this self-knowledge his definition as a member of a culture.

Keywords: Bumba meu boi. Arts education. Popular culture. High School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Tauromaquia 46
Figura 2. Cavalo-Marinho da Paraíba 47
Figura 3. Campanha publicitária do refrigerante Jesus 50
Figura 4. Companhia Barrica 53
Figura 5. Boi e Burrinha do Bumba meu boi de Axixá (Sotaque de Orquestra) 57
Figura 6. Tapuias do Bumba meu boi da Liberdade (Sotaque de Zabumba) 58
Figura 7. Rajado ou Caboclo de fita do Bumba meu boi da Maioba (Sotaque de Matraca) 59
Figura 8. Caboclo de pena ou Caboclo Real do Bumba meu boi de Maracanã (Sotaque de Matraca) 59
Figura 9. Cazumba ou Cazumbá do Bumba meu boi Unidos de Santa Fé (Sotaque da Baixada) 60
Figura 10. Capacetes, Baiantes, Caboclos de fitas ou Rajados do Boi da Floresta (Sotaque da Baixada)..... 60
Figura 11. Batuqueiros do Sotaque de Zabumba em 1968 62
Figura 12. Batuqueiros do Sotaque de Zabumba atualmente 62
Figura 13. Boi boneco do Sotaque de Zabumba e vaqueiros com o mourão 63
Figura 14. Chapéu dos Grinaldas do Sotaque de Costa de Mão 64
Figura 15. Indumentária das Índias do Sotaque de Costa de Mão 64
Figura 16. Indumentária das Índias do Sotaque Matraca 65
Figura 17. Caboclo de pena e Rajado do Sotaque de Matraca em 1967 66
Figura 18. Boi boneco e Índio do Sotaque da Baixada 67
Figura 19. Boi boneco e Índio do Sotaque da Baixada 68
Figura 20. Índios e Índias do Boi de Morros (Sotaque de Orquestra) 69
Figura 21. Índias do Sotaque de Orquestra em 1968 69
Figura 22. Batuqueiros tocando o instrumento zabumba 72
Figura 23. Tocadores de pandeirinhos ou tamborinhos 72
Figura 24. Tocadores de pandeiro e caixa 73
Figura 25. Batalhão com matracas e pandeirões 74
Figura 26. Integrante com tambor-onça 75
Figura 27. Frame do vídeo “Boi de Morros – Noites Lindas” que mostra os instrumentos saxofone, trompete e trombone 76

Figura 28. Formação em trincheira (fileira horizontal) 77
Figura 29. Formação em fila indiana (fileira vertical) 78
Figura 30. Formação em círculo 78
Figura 31. Scree Plot resultante para o bloco Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico.....102
Figura 32. Scree Plot resultante para o bloco *Avaliação da Satisfação com a disciplina Arte*.....107
Figura 33. Livro didático “Urrou! Urrou! O Bumba-meu-boi na escola”.....109
Figura 34. Painel central do canal “Urrou! Urrou! O Bumba-meu-boi na escola” no Youtube.....111
Figura 35. Exemplo de vídeo coletado do YouTube e agregado ao canal “Urrou! Urrou! O Bumba-meu-boi na escola”.....111
Figura 36. Frame do vídeo da oficina de construção dos instrumentos musicais alternativos.....112
Figura 37. Frame do vídeo que orienta os passos básicos do Sotaque da Baixada.....112
Figura 38. Frame do vídeo de apresentação do grupo 1 sobre cordel do Boi Calemba.....118
Figura 39. Frame do vídeo de apresentação do grupo 2 sobre o cordel do Boi Calemba.....118
Figura 40. Ensaio dos alunos para a apresentação do Auto.....119
Figura 41. Frame do vídeo da apresentação do grupo 1 sobre o Auto.....120
Figura 42. Frame do vídeo da apresentação do grupo 2 sobre o Auto.....120
Figura 43. Frame do vídeo da apresentação do grupo 3 sobre o Auto.....121
Figura 44. Confecção do maracá alternativo.....122
Figura 45. Confecção da matraca alternativa.....122
Figura 46. Confecção do tambor-onça alternativo.....123
Figura 47. Confecção do pandeirão alternativo.....123
Figura 48. Prática laboral da paisagem sonora do Sotaque da Baixada.....125
Figura 49. Prática laboral de um passo básico do Sotaque da Baixada.....125
Figura 50. Ensaio de dança para a apresentação artística final.....127
Figura 51. Ensaio de música para a apresentação artística final.....128
Figura 52. Ensaio de teatro para a apresentação artística final.....129
Figura 53. Confecção do cocar do índio com miçangas e lantejoulas.....129

Figura 54. Confecção do peitoral dos percussionistas.....130
Figura 55. Peitoral de veludo feito com materiais alternativos.....130
Figura 56. Cocar do índio do Sotaque da Baixada realizado com materiais alternativos.....130
Figura 57. Cocar da índia do Sotaque da Baixada produzido com pena de ema e material alternativos.....131
Figura 58. Braceletes dos índios do Sotaque da Baixada feitos de pena de ema e material alternativos.....131
Figura 59. Apresentação artística final no auditório.....132
Figura 60. Apresentação artística final.....132
Figura 61. Depoimento do aluno Bernardo* no grupo da turma no WhatsApp.....133
Figura 62. Outro depoimento do aluno Bernardo* no grupo da turma no WhatsApp.....133
Figura 63. Depoimento da aluna Samyra* no grupo da turma no WhatsApp.....133
Figura 64. Depoimento do aluno Eduardo* no grupo da turma no WhatsApp.....133
Figura 65. Depoimento do aluno Fernando* no grupo da turma no WhatsApp.....133

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Distribuição dos participantes por grupo..... 86
Tabela 2. Distribuição dos participantes por idade..... 88
Tabela 3. Distribuição dos participantes por raça..... 89
Tabela 4. Distribuição dos participantes por religião.... 62
Tabela 5. Construção das questões sobre *Conhecimentos Gerais* a partir de eixos temáticos.. 90
Tabela 6. Construção das questões sobre *Conhecimentos Artísticos Específicos* a partir das linguagens artísticas..... 95
Tabela 7. Construção das questões sobre *Conhecimentos Artísticos Específicos* a partir dos sotaques.. 95
Tabela 8. Valores do alfa de Cronbach para o caso de um item do bloco *Frequência de Atividades ser eliminado*.. 99
Tabela 9. Valores do alfa de Cronbach para o caso de um item do bloco *Fatores de influência no processo pedagógico ser eliminado*.....100
Tabela 10. Total da variância explicada para o bloco *Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico*.....100
Tabela 11. Matriz de Componentes Rotados resultante da AFE para o bloco *Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico*.....103
Tabela 12. Total da variância explicada para o bloco *Avaliação da Satisfação com a disciplina Arte*.....106
Tabela 13. Matriz de Componentes Rotados resultante da AFE para o bloco *Avaliação da Satisfação com a disciplina Arte*.....107
Tabela 14. Resultado do teste Z de Wilcoxon para o *Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba Meu Boi do Maranhão* nas medições teste-reteste para grupo único.....136
Tabela 15. Resultado do teste Z de Wilcoxon para o bloco de perguntas *Frequência de Atividades* na comparação intra-grupos.....139
Tabela 16. Resultado do teste Z de Wilcoxon para o bloco de *perguntas Fatores de Influência* no Processo Pedagógico na comparação intra-grupos.....142

Tabela 17. Resultado do teste Z de Wilcoxon para o bloco de perguntas *Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico* na comparação intra-grupos.....145
Tabela 18. Resultado do teste Z de Wilcoxon para o bloco de perguntas *Avaliação da Satisfação com a Disciplina Arte* na comparação intra-grupos.....147
Tabela 19. Resultado do teste U de Mann-Whitney para o bloco de perguntas *Frequência de Atividades* na comparação intergrupos.....148
Tabela 20. Resultado do teste U de Mann-Whitney para o bloco de perguntas *Fatores de Influência no Processo Pedagógico* na comparação intergrupos.....149
Tabela 21. Resultado do teste U de Mann-Whitney para o bloco de perguntas *Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico* na comparação intergrupos.....148
Tabela 22. Resultado do teste U de Mann-Whitney para o bloco de perguntas Avaliação da Satisfação com a Disciplina Arte na comparação intergrupos.....152

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Frequência dos participantes em função da variável grupo. 87
Gráfico 2. Porcentagem dos participantes em função da variável gênero.. 87
Gráfico 3. Frequência dos participantes em função da variável idade.. 88
Gráfico 4. Frequência dos participantes em função da variável raça..... 89
Gráfico 5. Frequência dos participantes em função da variável religião.....90
Gráfico 6. Medianas obtidas para o *Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba Meu Boi do Maranhão* nas medições teste-reteste para grupo único.....135
Gráfico 7. Medianas obtidas para o bloco de perguntas *Frequência de Atividades* na comparação intra-grupos.....138
Gráfico 8. Medianas obtidas para o bloco de perguntas *Fatores de Influência no Processo Pedagógico* na comparação intra-grupos.....141
Gráfico 9. Medianas obtidas para o bloco de perguntas *Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico* na comparação intra-grupos.....144
Gráfico 10. Medianas obtidas para o bloco de perguntas *Avaliação da Satisfação com a Disciplina Arte* na comparação intra-grupos.....146

LISTA DE SIGLAS

AESP	Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
DCE	Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
MEA	Movimento Escolinhas de Arte
MEC	Ministério de Educação
MinC	Ministério da Cultura
MONDIACULT	Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCN+	Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE	Plano Estadual de Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
SEDUC-MA	Secretaria de Estado da Educação do Maranhão
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 21
2 CURRÍCULO, ARTE E CULTURA POPULAR 27
2.1 Currículo e Arte 29
2.2 Currículo, Arte, Cultura Popular e Ensino Médio 34
3 O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO E AS SUAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS 45
3.1 Teatro 53
3.1.1 Personagens comuns em todos os sotaques 57
3.1.2 Personagens específicos de cada sotaque 58
3.1.2.1 Sotaque de Zabumba 58
3.1.2.2 Sotaque de Costa de Mão 58
3.1.2.3 Sotaque de Matraca 58
3.1.2.4 Sotaque de Baixada 59
3.1.2.5 Sotaque de Orquestra 60
3.2 Artes Visuais 61
3.2.1 Sotaque de Zabumba 61
3.2.2 Sotaque de Costa de Mão 63
3.2.3 Sotaque de Matraca 65
3.2.4 Sotaque de Baixada 66
3.2.5 Sotaque de Orquestra 68
3.3 Música 70
3.3.1 Sotaque de Zabumba 71
3.3.2 Sotaque de Costa de Mão 72
3.3.3 Sotaque de Matraca 73
3.3.4 Sotaque de Baixada 75
3.3.5 Sotaque de Orquestra 76
3.4 Dança 77
3.4.1 Grupo Africano 78
3.4.2 Grupo Indígena 79
3.4.3 Grupo Branco 80
4 METODOLOGIA DA PESQUISA 82
4.1 Abordagem ou enfoque da pesquisa 82

4.2 Finalidade 83
4.3 Desenho da pesquisa 84
4.4 Universo da pesquisa 84
4.5 Participantes 86
4.5.1 Grupo 86
4.5.2 Gênero 87
4.5.3 Idade 88
4.5.4 Raça 89
4.5.5 Religião 90
4.6 Instrumentos de coleta de dados 90
4.6.1 Pesquisa documental 91
4.6.2 Relatório docente 91
4.6.3 Registro audiovisual 91
4.6.4 Avaliações periódicas 92
4.6.5 Questionários estruturados 92
4.6.5.1 Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba meu boi do Maranhão 92
4.6.5.1.1 *Conhecimentos gerais* 94
4.6.5.1.2 *Conhecimentos artísticos específicos* 94
4.6.5.2 Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina de Arte no Ensino Médio 96
4.6.5.2.1 *Frequência de atividades* 98
4.6.5.2.2 Fatores de influência no processo pedagógico 99
4.6.5.2.3 Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico 100
4.6.5.2.4 Avaliação da satisfação com a disciplina Arte 106
4.7 Programa de Intervenção 108
4.8 Procedimento 112
4.9 Método de análise dos dados 113
5 RESULTADOS DA PESQUISA 115
5.1 Urrou! Urrou! O Bumba meu boi na Escola: relato de experiência 115
5.2 Avaliação da proposta didática 135
5.2.1 Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba Meu Boi do Maranhão 135

5.2.2 Avaliação da disciplina Arte.....138
5.2.2.1 Comparação Intragrupos.....138
5.2.2.1.1 Frequência de atividades.....138
5.2.2.1.2 Fatores de Influência no Processo Pedagógico......141
5.2.2.1.3 Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico.....144
5.2.2.1.4 Avaliação da satisfação com a disciplina Arte.....146
5.2.2.2 Comparação Intergrupos 148
5.2.2.2.1 Frequência de atividades.....148
5.2.2.2.2 Fatores de Influência no Processo Pedagógico.....149
5.2.2.2.3 Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico.....151
5.2.2.2.4 Avaliação da Satisfação com a Disciplina Arte.....152
6 CONCLUSÃO.....153
REFERÊNCIAS 159
APÊNDICE A: Modelo do Relatório Docente.....175
APÊNDICE B: Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba meu boi do Maranhão (versão final) 179
APÊNDICE C: Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba meu boi do Maranhão (1ª versão).....182
APÊNDICE D: Carta aos Juízes Independentes (1).....186
APÊNDICE E: Planilha de avaliação – Juízes Independentes (1).....188
APÊNDICE F: Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina Arte no Ensino Médio (versão final).....192
APÊNDICE G: Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina Arte no Ensino Médio (1ª versão).....197
APÊNDICE H: Carta aos Juízes Independentes (2).....201
APÊNDICE I: Modelo de Planilha de Avaliação – Juízes Independentes (2).....203
APÊNDICE J: Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina Arte no Ensino Médio (versão juízes independentes).....209
APÊNDICE L: Livro didático “Urrou! Urrou! O Bumba meu boi na escola”.....213
APÊNDICE M: Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido.....297
APÊNDICE N: Termo de Consentimento Informado Livre e Esclarecido.....299
ANEXO 1: Carta de apresentação para concessão de pesquisa de campo.....302
ANEXO 2: Autorização para realização da pesquisa.....303

1 INTRODUÇÃO

A cultura popular é um dos elementos principais da Arte e, segundo Arantes (1981, p. 8), ela diz respeito às “formas artísticas de expressão (literatura oral, música, teatro etc.)” que compõem a existência humana. De acordo com Abib (2004, p. 24), a cultura popular também engloba sentimentos como “solidariedade, igualdade, o respeito às diferenças, o compartilhar, o respeito à natureza, a cooperação, o equilíbrio, a humildade, a parceria”. Esse autor destaca a dificuldade que a escola encontra em trabalhar esses valores em seu cotidiano, sendo de fundamental importância a valorização da diversidade cultural e histórica como propósitos de formação dos indivíduos enquanto cidadãos. Brandão (2008, p. 37) corrobora com essa hipótese ao afirmar que a escola é o lugar necessário e ideal para perpetuar os saberes populares produzidos ao longo do tempo, fazendo com que o aluno reaprenda “com a arte, com o imaginário e com a sabedoria do povo (...) outras sábias e criativas maneiras de viver, e de sentir e pensar a vida (...)”.

Dessa maneira, a escola enquanto partícipe do processo de formação da sociedade, tem a responsabilidade de garantir espaços dentro do currículo escolar para a cultura popular, reconhecendo-a não como um fragmento exótico, “pitoresco e curioso, ou como um momento de aprendizado de hora de recreio” (BRANDÃO, 2008, p. 37), mas sim como forma de desenvolver os aspectos cognitivos, sociais, culturais, criativos e emocionais do aluno, bem como seu senso de pertencimento, de protagonismo e de criticidade. Partindo desse silogismo, é imprescindível elaborar currículos que adotem uma perspectiva de reconhecimento da magnitude da diversidade cultural brasileira.

Fundamentado nisso, esse estudo toma como manifestação de interesse o Bumba meu boi do Maranhão em função de sua rica diversidade musical, de danças, de indumentárias e artesanatos, bem como seu caráter teatral, que expressa “uma riqueza de ritmos, cores e passos de fato inigualável” (BAESSE, 2005, p. 2). Em sua composição, esse folguedo apresenta cinco maneiras distintas de se brincar o festejo, denominados sob a nomenclatura de *Sotaque* (BORRALHO, 2012). Segundo Rocha (2014), os sotaques possuem relação direta com as características particulares das localidades onde surgiram, sendo também os locais de sua maior incidência: Zabumba (Município de Guimarães), Costa de Mão (Cururupu), Matraca (Ilha de São Luís), Baixada (Pindaré, Viana e São João Batista) e Orquestra (Região do Munim).

Essa manifestação cultural, assim como várias outras desse país (como a Capoeira, o Cavalo-Marinho, o Samba, dentre outros), sofreu durante muito tempo com a repressão e a marginalização dos grupos e de seus participantes. Essa situação veio a ser modificada a partir da implementação de políticas culturais que culminou com a outorga ao Bumba meu boi do título de Patrimônio Cultural do Brasil em 2011. Apesar da eminente situação em que se encontra na atualidade, o Bumba meu boi maranhense continua sendo símbolo de resistência cultural, seja pelos pré-conceitos existentes em relação ao sincretismo religioso que lhe é característico, seja por ser considerado um “ato de defesa da cultura produzida por classes oprimidas da sociedade” (CARDOSO, 2012, p. 33).

Além da relevância cultural dessa manifestação para o Maranhão (em especial) e para o Brasil, outro fator que influenciou a escolha do objeto de pesquisa foi o resultado de uma atividade diagnóstica realizada no ano de 2016 com estudantes de Ensino Médio do Centro de Ensino Manoel Beckman. Essa atividade foi pautada na aplicação de um pequeno teste musical a respeito das variações rítmicas do Bumba meu boi do Maranhão. Por meio da observação assistemática, foi constatado que os mesmos sabiam que o folguedo maranhense existia, mas conheciam pouco ou nada sobre seus aspectos culturais, com dificuldades na diferenciação ou nominação dos sotaques (alguns o confundiam com o Boi-Bumbá da região Norte ou não conseguiam enxergar diferenças entre os folguedos). Além disso, houve uma inclinação por parte de alguns alunos em nominá-los de forma pejorativa como ritmos de “macumba”. Abib (2004) sugere que, esse estranhamento ou até mesmo a rejeição, seja fruto da falta de vivência comunitária dos jovens com a cultura popular.

Um terceiro fator de influência para a escolha do Bumba meu boi maranhense foi o poder dessa manifestação popular em congregar as quatro linguagens artísticas presentes no componente curricular Arte (teatro, música, dança e artes visuais), possuindo um grande potencial para estruturar a cultura popular no currículo de educação artística. Por exemplo, o teatro configura-se nos entrechos dramáticos baseados na história de Catirina e Pai Francisco e suas interações com os demais personagens; as artes visuais é representada no artesanato e nas ricas indumentárias dos brincantes; a música mostra sua magnitude através da diversidade rítmica, melódica e harmônica empregada nas performances das toadas; e a dança é a resposta dessa música, unicamente popular e desenhada pelas coreografias dos integrantes.

A opção pelo Centro de Ensino Manoel Beckman como campo para o desenvolvimento da pesquisa teve como base dois motivos principais: 1) possuir uma infraestrutura adequada às características e necessidades do trabalho; 2) ser uma das escolas públicas de ensino médio que reservam espaço em seu calendário oficial para o desenvolvimento de atividades relacionadas à cultura popular, em especial durante o “Arraial do Manoel Beckman”, momento em que são proporcionadas aos estudantes vivências com o Bumba meu boi, a Dança do Coco, a Ciranda, o Cacuriá, a Dança Portuguesa, etc.

O público que participa dessas atividades culturais é composto por alunos com faixa etária entre 15 a 17 anos. A justificativa do trabalho de Bumba meu boi com o adolescente dá-se em função da sua natureza. Ao mesmo tempo que essa etapa vital é caracterizada pela literatura por aspectos como rebeldia, tensão, crise e conflito (QUADROS JR; QUILES, 2010), a adolescência também é um momento de formação de identidade e constituição de grupos.

> [...] O laço fraternal, que está na raiz de todo laço social, parece ser claramente reafirmado em inúmeras formações grupais constituídas pelos adolescentes nas grandes metrópoles contemporâneas, seja através dos poemas em forma de rap, seja sob a forma de mensagens gráficas pinchadas sobre os muros, ou simplesmente por diversas outras experiências cotidianas compartilhadas (COUTINHO, 2005, p. 22).

Nessa perspectiva, é importante entender a adolescência como um período de formação de laços vindouros, da construção do sujeito e da significação da cultura (OZELLA; AGUIAR, 2008). Por isso, trabalhar o Bumba meu boi com esse público possibilitaria a perpetuação dos saberes históricos e artísticos que foram construídos ao longo do tempo.

O problema da pesquisa, então, se converge em um questionamento: de que maneira as linguagens artísticas do Bumba meu boi do Maranhão são trabalhadas em sala de aula nas escolas públicas de Ensino Médio no Maranhão? A partir desse questionamento, foi realizada uma consulta sobre materiais didáticos de Arte oferecidos atualmente para professores e estudantes do ensino médio pela SEDUC-MA envolvendo o tema específico. Como resultado, encontramos apenas dois livros: “Por toda Parte”, de Utuari et al. (2013), e “Arte em Interação”, de Bozzano, Frenda e Cristina (2013), sendo que este último contempla o Bumba meu boi enquanto conteúdo, abordando suas características e conceitos de forma bastante superficial.

Essas informações sugerem uma carência de livros didáticos específicos de Arte para o Ensino Médio que tratem de maneira significativa as linguagens artísticas contidas no Bumba meu boi do Maranhão.

Por sua particular importância para o contexto maranhense, mas também por essa manifestação ser considerada um dos patrimônios culturais do Brasil, esse diagnóstico põe de manifesto a necessidade de criação de um material didático acerca do tema Bumba meu boi que aborde as riquezas dos diferentes elementos que o compõe e que esteja alinhado às orientações/normativas pedagógicas para a disciplina Arte presentes nos documentos norteadores específicos do Ensino Médio tanto em âmbito nacional quanto local. Essa proposição está assegurada no terceiro campo de competências apresentado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) – Arte (BRASIL, 2000, p. 54) que consiste em "analisar, refletir, respeitar e preservar as diferentes manifestações da arte [...] utilizadas por diferentes grupos sociais e étnicos, interagindo com o patrimônio nacional e internacional".

Portanto, o objetivo geral dessa pesquisa é conceber uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de ensino médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda do Bumba meu boi maranhense enquanto Patrimônio Cultural do Brasil. A partir dos objetivos específicos, podemos delinear os percursos desta pesquisa:

- Examinar de que maneira os conteúdos da cultura popular e, em especial, o Bumba meu boi são abordados no currículo escolar do Ensino Médio, a partir da análise documentos oficiais da educação em níveis nacional e estadual;
- Elaborar e implementar um programa didático abordando as diferentes linguagens artísticas que compõem o Bumba meu boi do Maranhão (teatro, dança, música e artes visuais);
- Verificar o impacto do programa de intervenção proposto sobre o (re)conhecimento, a valorização e a apropriação da cultura do Bumba meu boi maranhense pelos estudantes participantes e sua influência no desenvolvimento da disciplina Arte;
- Verificar o impacto do programa de intervenção na avaliação dos discentes sobre diferentes aspectos da disciplina Arte.

A dissertação está dividida em seis capítulos. O primeiro traz como título *Currículo, Arte e Cultura Popular* e abre as discussões do trabalho com as teorias de currículo nas leituras de Arroyo (2013), Lopes e Macedo (2013) e Pacheco (2005). Também apresenta uma breve linha histórica sobre o ensino de Arte no Brasil a partir de estudos como os de Barbosa (1989), Santana (2004), Subtil (2009) e Oliveira (2004). O foco central desse capítulo está em examinar os documentos oficiais de educação vigentes para o Ensino Médio (BRASIL, 1996; 2000; 2002; 2006; 2010; 2012; 2014; MARANHÃO, 2014a; 2014b; 2017), com a intenção de investigar ações propositivas voltadas para a cultura popular na escola. Na confluência de autores como Azevedo (1997), Borralho (2012), Brandão (2016), Cascudo (1999), Leitão (2013), Marques (1999), Padilha (2014) e Reis (2008), o segundo capítulo, nomeado de *Bumba meu boi do Maranhão e as suas linguagens artísticas*, mapeia as diferentes linguagens artísticas presentes no Bumba meu boi maranhense e faz um minucioso recorte de cada elemento constituinte por sotaque: teatro (personagens específicos), artes visuais (artesanato e indumentárias), música (instrumentos característicos) e dança (movimentos e formação espacial). O terceiro capítulo apresenta o delineamento metodológico do estudo, sendo assim denominado *Metodologia da Pesquisa*, indicando o método, os participantes, os instrumentos de coleta de dados e o procedimento adotados na pesquisa, cujo processo está alicerçado em autores como Barbero, Vila e Suárez (2003), Cronbach (2004) e Dancey e Reidy (2006). A partir desses caminhos metodológicos, o quarto capítulo, denominado *Resultados*, apresenta as análises dos dados coletados a partir dos diferentes instrumentos empregados. Por último, o impacto causado pela implantação do programa de intervenção é abordado no último capítulo, *Conclusão*.

O valor das pesquisas em cultura popular está justamente em preservar a arte, a memória, o conhecimento, a história e a tradição de um povo, em oposição à supremacia da cultura hegemônica, caracterizada como homogênea, globalizada e massificada (SANTOS, 2011). Por esse motivo, almeja-se que essa pesquisa incentive a inserção do Bumba meu boi enquanto conteúdo obrigatório do currículo escolar do Ensino Médio no Maranhão, colaborando para o seu (re)conhecimento, valorização e salvaguarda enquanto Patrimônio Cultural do Brasil. Assim, vislumbra-se que esse trabalho fomente direta ou indiretamente a formação e a educação patrimonial dos estudantes participantes.

Outro contributo do trabalho está no possível suprimento de lacunas educacionais sobre os conhecimentos acerca da manifestação objeto de estudo, assim como para amenizar consequentes pré-conceitos. Dessa maneira, espera-se que um trabalho educacional sistematizado sobre essa temática venha contribuir para o fortalecimento da cultura popular nesse Estado, bem como incentivar o surgimento de novas propostas didáticas de trabalho da cultura popular maranhense nas escolas.

Com relação ao aspecto sócio-pedagógico, essa pesquisa defende duas hipóteses: a primeira delas é a de que o conhecimento aprofundado da sua cultura proporciona que o cidadão conheça melhor a si próprio (BRANDÃO, 2008; GOTTSFRITZ, 2015; MIRANDA, 2000); a segunda hipótese se refere à ideia de que esse autoconhecimento conduz ao reconhecimento do cidadão enquanto membro de uma cultura (MARTINS, 2009; SILVA, 2008). Portanto, espera-se que a promoção das experiências culturais estabelecidas no programa de intervenção proposto possa estimular a sensibilidade, a criticidade e a colaboração entre os estudantes participantes, bem como incentive o sentimento de pertencimento, de valorização, de respeito e de reconhecimento do Bumba meu boi maranhense como parte da sua identidade enquanto povo.

2 CURRÍCULO, ARTE E CULTURA POPULAR

De acordo com Pacheco (2005), a palavra currículo está registrada no dicionário desde 1663, quando o termo era utilizado para designar um curso regular de estudos na universidade ou na escola. Entretanto, foi a partir do início do século XX que o currículo foi concebido como objeto de pesquisa e estudo, devido à massificação da escolarização resultante do processo de industrialização e imigração ocorrida nos Estados Unidos nos anos de 1920 (SILVA, 2015). A partir desse contexto histórico e social, foram elaboradas teorias com o intuito de definir o real conceito de currículo, destacando-se a teoria tradicional, teorias críticas e teorias pós-críticas (HORNBURG; SILVA, 2007). Essas teorias, ainda que divergentes entre si, configuram-se como um caminho para seleção de critérios sobre o que ensinar nas escolas.

Na leitura de Schmidt (2003), a teoria de currículo tradicional tem o intuito de oferecer uma formação neutra ao indivíduo, desenvolvendo suas habilidades técnicas e acadêmicas para a vida adulta. É o tipo de currículo que vai se perpetuar desde as primeiras décadas do século XX até o surgimento das teorias críticas a partir de 1970, impulsionado por novos movimentos e identidades sociais (SILVA, 1995). Segundo Moreira (1997) e Pacheco (2001), a teoria curricular crítica se opõe à neutralidade existente no tecnicismo e que é necessário contestar a realidade, se posicionando politicamente com o que se faz e o que se pensa. Outra via de pensamento sobre o currículo perpassa pelas teorias pós-críticas na perspectiva da diversidade e do multiculturalismo, valorizando as questões raciais e étnicas. (HORNBURG; SILVA, 2007; LOPES, 2013).

Se por um lado, há uma variedade de discursos na formulação do conceito de currículo, Lopes e Macedo (2013) estabelecem, em outra perspectiva, uma característica em comum a tudo que se refere a ele: uma sistematização de experiências ou conteúdos planejados a partir da estruturação do conhecimento com o intuito de contribuir com o crescimento pessoal e social do aluno. Entretanto, no que se refere à seleção e à organização destes conteúdos legitimados pelas diretrizes curriculares, Pacheco (2005) reitera que somente alguns sujeitos participam de modo efetivo na construção do currículo legítimo, acarretando na exclusão de outras vozes e indivíduos. Arroyo (2013) acena para essa ideia ao evidenciar a exclusão dos saberes e das culturas de diversos coletivos de periferia, de campo, de grupos étnicos

e grupos raciais do restante do conhecimento histórico socialmente aceito e acumulado pela humanidade.

A inexistência de um currículo que contemple os saberes destes grupos sociais pode ser explicada através da teoria do *capital cultural* de Bourdieu (1997), concebida a partir da observação da desigualdade do sucesso escolar de crianças de diferentes classes sociais. Com base nessa análise, esse autor concebe o capital cultural em três estados: incorporado, objetivado e institucionalizado. Segundo Salles (2005), o estado incorporado é a socialização primária, que corresponde aos modos de falar, atitudes e comportamentos herdados do ambiente familiar. O estado objetivado diz respeito às artes, aos monumentos etc., ou seja, formas materializadas que podem ser vendidas e comercializadas pressupondo capital econômico (DAVID et al., 2015). Por fim, temos o capital cultural no seu estado institucionalizado, composto basicamente por títulos e diplomas, o que revela um poder simbólico de separação entres os mais instruídos e os menos instruídos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

A partir dessa leitura, Cunha (2007) considera o capital cultural como uma forma de poder, que segrega os indivíduos. Tal entendimento também é compartilhado por Setton (2005), que compreende que a concepção do capital cultural perpassa pelo acesso desigual à cultura por diferentes grupos sociais, privilegiando as classes que tem maior poder aquisitivo e que investem mais na educação dos filhos. Nesse contexto, Apple (2008) assimila a escola como reprodutora das hierarquias econômicas e sociais da sociedade e que preza pela tradição seletiva em perpetuar no currículo uma cultura efetivamente dominante.

Bourdieu (1997) explica que esse fenômeno acontece devido ao *habitus* das classes sociais, cujo conceito corresponde a um conjunto de condicionamentos, práticas, estilos de vida e características que determinadas coletividades compartilham entre si. E o *habitus* da classe trabalhadora, de acordo com Silva (1995), inclina-se ao conformismo, à submissão, à aceitação dos regramentos das autoridades e, nesse ponto, compreende-se o porquê de ela ser direcionada pela cultura da classe dominante. Como exemplo, pode-se citar o tipo de ensino ofertado pelos jesuítas no Brasil no século XVI, reservando aos sacerdotes e aos filhos da elite local que almejavam estudar na Europa um currículo composto por disciplinas como retórica, lógica, metafísica, gramática latina, moral e humanidades. Em contrapartida, aos membros das classes trabalhadoras e de menor poder aquisitivo eram oferecidas

somente instruções básicas como ler e escrever e atividades manuais (MORAIS, 2016). Dessa maneira, se estrutura uma dualidade nas finalidades do ensino na época: formação intelectual x formação de mão de obra.

Com base nessa perspectiva, autores como Almeida (2007) defendem que a teoria do capital cultural deve ser também pensada para o contexto brasileiro, uma vez que a desigualdade educacional no país é extremamente elevada e o sistema de ensino está severamente fincado na segregação econômica. É a partir desse panorama que esse estudo propõe analisar a relação da Arte e da Cultura Popular - conhecimentos que tradicionalmente são concebidos como elementos de resistência aos ideais das classes dominantes- com o currículo escolar atual, em especial do Ensino Médio.

2.1 Currículo e Arte

A Arte no currículo da educação brasileira há tempos se mantém no centro de discussões e debates. Iniciando um breve retrospecto histórico dos períodos colonial, imperial e republicano, os primórdios do ensino da Arte no Brasil remetem ao Brasil Colônia, por meio da catequese desenvolvida pelos padres jesuítas da Companhia de Jesus (CUNHA, 2005). De acordo com Hilsdorf (2003, p. 7), os religiosos acreditavam que, ao instruir meninos indígenas com “atividades de aprendizado oral do português e do contar, cantar, tocar flauta e outros instrumentos musicais, catecismo e a doutrina cristã (...)”, a missão de propagar a doutrina cristã teria maior êxito.

Após o primeiro contato com os nativos, os padres jesuítas institucionalizaram o ensino através da implantação de colégios que ofereciam uma educação centrada no plano de estudo chamado *Ratio Studiorum*, contemplando no currículo, por exemplo, matemática, filosofia, metafísica, retórica e cosmologia (FRANÇA, 1952). Hansen (2001) afirma que a atividade teatral também esteve presente em vários colégios da Companhia de Jesus nesse período, pois o *Ratio Studiorium* valorizava a oratória e a declamação através de gestos dramáticos como forma de eloquência sacra. Os religiosos consideravam as artes plásticas como atividade inferior pelo seu caráter manual (função dos escravos) e não intelectual como a música e filosofia. Entretanto, os jesuítas espanhóis mantinham nas escolas práticas restritas de artes e ofícios, produzindo esculturas, pinturas, talhas, até mesmo projetos de arquitetura. Quando os religiosos necessitavam de ajuda, transmitiam o

conhecimento básico para assistentes auxiliares (gente do povo, índios e escravos) e ensinavam através da observação prática.

Após a expulsão dos jesuítas pelo primeiro-ministro português Marquês de Pombal em 1759, a metodologia implantada pelos religiosos foi substituída por uma restruturação educacional que suprimiu o poder educacional da Igreja e o transferiu para o Estado, delineando o pensamento iluminista de uma escola pública e laica (MACIEL; SHIGUNOV NETO, 2006). Um dos objetivos da reforma pombalina era o de elevar as Ciências, as Técnicas e as Artes como elementos importantes na educação, já que eram consideradas dispensáveis pelos jesuítas. Dessa forma, a sistematização e o desenvolvimento do ensino público tem origem na instituição das aulas régias, uma tentativa de unificação do currículo de todas as escolas do Brasil colônia. No que concerne à Arte, entre as disciplinas autônomas e isoladas oferecidas pelo Estado destaca-se a de Desenho e Figura, na qual os alunos tinham aulas práticas de introdução ao cânone clássico greco-romano (CARDOSO,1999).

Com a chegada da Família Real ao Brasil, em 1808, o ensino de Arte ganhou ainda mais fôlego com a Missão Artística Francesa (CARVALHO, 1999), motivando a criação da Academia Real de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil (Academia de Imperial de Belas Artes), renomeada para Escola Nacional de Belas Artes após a proclamação da República (OLIVEIRA, 2004). De acordo com Chaves (2013), o ensino artístico desenvolvido no Brasil pelos mestres franceses nesse período era inspirado nos moldes da *École des Beaux-Arts de Paris* (instituição modelo na época), substituindo o autodidatismo e o empirismo por uma orientação pedagógica superior. Para consolidar os ideais neoclássicos, os alunos aprendiam novos procedimentos e técnicas de pintura e assimilavam regras acadêmicas de arquitetura e escultura.

A partir da necessidade de se suprir a demanda da produção manufatureira crescente e amparar órfãos, sociedades civis foram criadas com o objetivo de oferecer ensino de artes e ofícios. Durante o período do Império, um ex-aluno da Academia de Imperial de Belas Artes, o arquiteto Joaquim Bettencourt da Silva, organizou a Sociedade Propagadora de Belas Artes e fundou o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, em 1858 (SANTANA, 2004). A proposta se resumia em um ensino profissionalizante gratuito voltado para o desenvolvimento das cidades e das indústrias, com oferta de artes, ofícios e letra aos trabalhadores, crianças e adultos livres. Em outras palavras, o regimento do Liceu de Artes e Ofícios descrevia que a

sua missão era a de “disseminar pelo povo, como educação, o conhecimento do belo, propagar e desenvolver, pelas classes operárias, a instrução indispensável ao exercício racional da parte artística e técnica das artes, ofícios e indústrias” (CUNHA, 2005, p. 124). No currículo, entre as matérias oferecidas pelo Liceu, destacam-se desenho de máquina, mecânica aplicada, álgebra, geometria plana, desenho de arquitetura naval e arquitetura civil, xilogravura e pintura. Motoyama (2004) reitera que o objetivo do liceu também era o de formar uma mão de obra qualificada capaz de suprir as carências profissionais locais.

Nas décadas finais do século XIX (Império) e início do século XX (República), o ensino da arte prossegue com o dualismo qualificação técnica de mão de obra para fábricas no ensino primário e secundário *versus* o academicismo neoclássico no ensino superior. Ambos refletem a Pedagogia Tradicional baseada em reproduções de cópias e a repetição dos modelos propostos pelo professor (FUSARI; FERRAZ, 2001). Entretanto, é a partir da iniciativa dos artistas da Semana de Arte Moderna em 1922 que o Brasil experimenta uma primeira mudança na metodologia do ensino de arte (SUBTIL, 2009). As transformações acontecem a partir de 1930, com o movimento da Escola Nova, também conhecida como Pedagogia Nova ou Escolanovismo. De acordo com Saviani (2012), essa nova concepção acredita que a escola tem o poder de equalização social e de democratização do conhecimento para aqueles considerados marginalizados pela sociedade, através da aprendizagem espontânea em um ambiente estimulante. Influenciado pelos princípios de John Dewey, buscou-se uma nova maneira de ensinar a Arte a partir da imaginação, sensibilização, expressão, integração e inteligência das crianças, rompendo com os exercícios de reprodução de cópias de modelos estabelecidos.

Todavia, a perspectiva escolanovista do ensino da Arte recuou durante o período da Era Vargas com a implementação do canto orfeônico (SUBTIL, 2009). Durante o governo de Getúlio Vargas, a música se tornou um elemento importante para externar os sentimentos de nacionalismo, por meio do canto coletivo em datas e ocasiões cívicas. A partir desse cenário, o canto orfeônico foi idealizado e organizado pelo compositor Heitor Villa-Lobos, tornando-se obrigatório no currículo de Arte das escolas públicas, primárias e secundárias. Com uma pedagogia tradicionalista baseada na disciplina, na ordem moral e cívica, Cherñavsky (2004) afirma que o programa de ensino de canto orfeônico de Villa-Lobos foi o que mais recebeu investimento do governo de Getúlio Vargas, deixando por se transformar em

transmissão de doutrinação política do Estado Novo. Apesar do problema político, a razão do insucesso do canto orfeônico deveu-se ao caráter metodológico do programa, que não contemplava definições e padronizações de técnicas musicais (GOLDEMBERG, 1995).

Após o regime ditatorial, surgiu o Movimento Escolinhas de Arte (MEA) cujo objetivo estava na formação do ser humano sensível e crítico por meio da educação através da Arte (BACARIN, 2005). Foi idealizado pelo artista Augusto Rodrigues no Rio de Janeiro em 1948 e multiplicado pelo Brasil afora por arte-educadores como Noêmia Varela, Helena Antipoff, Iara de Mattos Rodrigues, dentre outros. De acordo com Gohn (2015), o ensino de Arte das escolinhas era informal, se baseava na livre expressão artística do educando e muitos participantes do MEA se empenharam para que esse modelo de arte-educação fosse introduzido nas escolas públicas.

Entretanto, foi a partir de 1961, por meio da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1961) de nº 4024/61, que a Arte dá os primeiros indícios de ser uma disciplina integrada. O parágrafo único do artigo 26 da referida LDB propõe que os alunos tenham uma iniciação artística no Ensino Primário a partir das técnicas de artes aplicadas. Para o Ensino Médio, o inciso IV do artigo 38 estabelece que a iniciação artística seja oferecida como atividade complementar, o que em outras palavras significa sem obrigatoriedade (MARTINS, 2014). Eram oferecidas matérias optativas como canto orfeônico e artes industriais para o ciclo ginasial e para o ciclo colegial desenho e introdução às artes (SOUZA, 2008). O artigo 50 aborda sobre a manutenção de cursos de aprendizagens profissionalizantes no Ensino Técnico, como artesanato e maestria, desenvolvido nos estabelecimentos de Ensino Industrial. O último grau de educação, de acordo com a LDB nº 4024/61, consistia no Ensino Superior voltado para a pesquisa e o desenvolvimento das ciências, letras e artes.

Percebe-se que o ensino da Arte na LDB nº 4024/61 se apresenta de maneira tímida, mas se configura como um avanço nas discussões para a lei subsequente (VIEIRA, 2011). Em 1971, em plena ditadura militar, a LDB nº 4024/61 é alterada para a LDB nº 5.692/71, estabelecendo pela primeira vez a obrigatoriedade da Educação Artística no currículo escolar, constatada no artigo 7 da lei. De acordo com Subtil (2012), o ensino de Arte nos moldes da LDB nº 5.692/71 tinha caráter técnico-científico polivalente, integrando todas as áreas artísticas para um mesmo profissional. Antes da nova LDB, professores de música, desenho, canto coral,

trabalhos manuais e artes aplicadas atuavam de acordo com as especificidades das suas linguagens, mas após a promulgação da LDB nº 5.692/71, viram o conhecimento artístico específico se diluir em práticas superficiais e pouco fundamentadas (FUSARI; FERRAZ, 2001). Barbosa (1989) afirma que não existiam cursos de arte-educação de nível superior para os professores, titulação exigida para trabalhar a partir da quinta série. E como forma de sanar esse problema, foram criados cursos de Licenciatura em Educação Artística nas universidades a partir de 1973. Entretanto, preparava o futuro professor de Arte no período de dois anos e capaz de lecionar teatro, música, artes visuais e dança ao mesmo tempo. Nas décadas 1980, o modelo de ensino polivalente de Arte é duramente criticado pela falta de aprofundamento dos conhecimentos artísticos e após a implementação dos cursos de licenciaturas, foi fundada a Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo (AESP), destacando a arte-educadora Ana Mae Barbosa.

A partir do estudo de quatro propostas de ensino de Arte nos Estados Unidos e na Inglaterra, Ana Mae concebeu a metodologia triangular como a junção de três vertentes do conhecimento em Arte: o fazer artístico em sintonia com a história da Arte e apoiado na análise das produções artísticas (BARBOSA; CUNHA, 2010). Pontes e Zamperetti (2017) afirmam que a metodologia triangular se volta para a educação do olhar do educando, despertando, através das imagens, uma consciência reflexiva, sensível e crítica acerca de tudo que o cerca. Segundo Oliveira (2017), os projetos da metodologia triangular desenvolvidos pela professora Ana Mae Barbosa eram avessos à ideia de que a Arte na escola deveria formar artistas e, por esse motivo, acabaram por transformar radicalmente o ensino escolar de Arte.

Concatenada com as discussões que fervilhavam nos congressos de arte-educadores no Brasil sobre as mudanças necessárias na LDB nº 5692/71, a construção da matriz curricular de Arte ganhou novos avanços a partir da Constituição de 1988. Após oito anos de debate no Congresso Nacional, foi promulgada em 20 de dezembro de 1996 a LDB nº 9.394/96 um importante dispositivo legal que possibilitou um currículo mais flexível e descentralizador (NISKIER, 2011). O §2º do artigo 26 da referida lei tornou o ensino de Arte obrigatório nos diferentes níveis da educação básica e, consequentemente, buscaram orientar as bases curriculares do ensino. De acordo com Santiago e Campos (2017), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte representaram uma importante conquista para o ensino de Arte nas escolas, pois possibilitaram o reconhecimento dessa área como disciplina com conteúdos

próprios (divididos em música, teatro, dança e artes visuais) e não mais como uma mera atividade artística. E é a partir da LDB nº 9.394/96 que o ensino de Arte inclui os aspectos culturais regionais na base curricular, possibilitando novas formas de aprendizagens.

Analisando o percurso histórico da Arte no currículo da educação brasileira, desde o seu uso catequizador no período Colonial, transitando pela formação acadêmica neoclássica no Império, servindo como meio de propagação política para governos na república e a função reflexiva na era pós-moderna, percebe-se que ela nunca deixou de fazer parte da matriz curricular brasileira, sendo apenas trabalhada com propósitos diferentes. Atualmente ela se encontra em meio a debates devido às reformulações propostas pela Lei nº 13.415/2017, necessitando de uma certa atenção acerca das bases comuns curriculares que estão sendo regulamentadas.

2.2 Currículo, Arte, Cultura Popular e Ensino Médio

Com a formulação das teorias pós-críticas na segunda metade do século XX e a sua perspectiva multicultural na educação, o currículo de Arte passa a ser território de desenvolvimento cultural dos alunos. As primeiras discussões ocorreram na Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais[1] (MONDIACULT), realizado no México em 1982, se tornando um dos mais importantes referenciais sobre cultura e educação. No que concerne à essência da pesquisa, o documento oficial propõe uma série de recomendações voltadas para o desenvolvimento da educação artística e estética dos jovens por meio de programas que os permitam participar da vida cultural da sociedade. Outro documento significativo, denominado Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural foi elaborado pelas Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 2002, atribuindo importância a toda diversidade cultural presente no mundo. Alicerçado nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, este plano de ação foi assinado por vários países com o objetivo de estabelecer a preservação da identidade, do pluralismo e da diversidade cultural, tendo a educação como um dos vieses de execução.

No Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, Delors (1999) ressalta a importância do trabalho da diversidade cultural na escola, especificamente no Ensino Médio, ministrado aos adolescentes e

[1] O documento original se encontra na íntegra no sítio da UNESCO http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000525/052505sb.pdf

jovens. De acordo com o autor, esta é a fase na qual ocorre o desenvolvimento de diferentes talentos e, por isso, “os elementos do tronco comum (línguas, ciências e cultura geral) deveriam ser enriquecidos e atualizados de modo a refletir a mundialização crescente dos fenômenos (...)” (DELORS, 1999, p. 135-136).

A pluralidade, a preservação da identidade e da diversidade cultural no currículo escolar encontram lugar na disciplina Arte, território democrático de pensamentos, opiniões, debates, reflexões e que permite diferentes possibilidades de vivências culturais. Concatenado com essas ideias, Chalmers (1996) reitera que os programas de Educação Artística promovem a valorização do patrimônio cultural dos alunos, mas também oportunizam uma educação multicultural, cujo objetivo é motivá-los a explorar uma gama diversificada de tradições culturais. Posto isto, o autor afirma que a educação em Arte desenvolve habilidades, atitudes e conhecimentos acerca das contribuições artísticas de diferentes culturas, promovendo o respeito às diferenças e coibindo preconceitos.

Uma análise nos programas educacionais de oito países como Nova Zelândia, França, Canadá, Austrália, Inglaterra, Itália, República da Coreia e Suíça constatou que o desenvolvimento cultural é uma das prioridades dos sistemas de ensino (SHARP; MÉTAIS, 2000). Na Nova Zelândia, por exemplo, os propósitos educacionais incluem o respeito ao patrimônio étnico e cultural do povo neozelandês; na Suíça, a cultura é transferida de uma geração para outra através da educação e no Canadá, a arte, a música e o drama são um dos responsáveis pela preservação do patrimônio cultural canadense. Povos das ilhas do Pacífico que conquistaram recentemente sua independência, como o Tonga, buscam constantemente valorizar sua identidade através das políticas educacionais voltadas à preservação da sua cultura.

Esses são alguns exemplos de países que trabalham a cultura local nos programas curriculares de Arte. No que se refere ao Brasil, para compreender a abordagem da cultura no currículo, foram analisados 11 regimentos que estão vigentes atualmente para o Ensino Médio e estão elencados abaixo em ordem de ano de publicação:

1) Lei nº 9.394/96 que define a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL,1996);
2) Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) (BRASIL, 2000);

3) Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) (BRASIL, 2002);
4) Orientações Curriculares Para o Ensino Médio (OCEM) (BRASIL, 2006);
5) Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN) Resolução CEB nº 4/2010 (BRASIL, 2010);
6) Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2012);
7) Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014);
8) Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão (DCE/MA) (MARANHÃO, 2014a);
9) Plano Estadual de Educação (PEE/MA) (MARANHÃO, 2014b);
10) Lei nº 13.415/2017 que altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2017);
11) Plano Mais IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) (MARANHÃO, 2017)

Antecedida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 (nº 4.024/61) e de 1971 (nº 5.692/71), a LDB de nº 9.394 (BRASIL, 1996) foi promulgada em 20 de dezembro de 1996 com o intuito de democratizar ainda mais o acesso da população brasileira à educação gratuita de qualidade. Fincada nos princípios da Constituição de 1988, o art. 2º da Lei nº 9.394/96 estabelece como finalidades da educação nacional o pluralismo de ideias, o apreço pela liberdade de pensamento e a difusão do saber, da cultura e da arte. No que se destina à modalidade Ensino Médio, o art. 35º da LDB nº 9.394/96 a consolida como última etapa da educação básica, cujo propósito é o de formar a identidade do estudante, aprimorando sua formação ética e humana e desenvolvendo seu pensamento crítico e intelectual.

O dispositivo que assegura esses propósitos da educação nacional e a unidade das políticas educacionais das diferentes unidades federativas é denominado Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014), sendo renovado na Lei nº 13.005/2014. Para os próximos dez anos, a partir da data do decreto, o PNE lança metas e estratégias para todos os níveis da educação básica, dentre os quais se destacam a melhoria da qualidade da educação, a superação das desigualdades educacionais e a promoção do respeito aos direitos humanos e à diversidade. Para o Ensino Médio, as estratégias do PNE consistem no incentivo de mecanismos pedagógicos que combinem teoria e prática, permitindo um currículo flexível e

diversificado em várias dimensões como trabalho, ciência, cultura, esporte, linguagens e tecnologia.

A LDB nº 9.394/96 e o PNE condicionam os estados, o Distrito Feral e os municípios a elaborarem seus planos de educação a partir do que já foi orientado pela legislação. A partir disso, o Estado do Maranhão, local do desenvolvimento dessa pesquisa, dispõe do seu próprio Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão (PEE/MA) (MARANHÃO, 2014b) instituído pela Lei nº 10.099/2014. O PEE/MA se configura, parcialmente, em uma extensão da LDB nº 9.394/96 e do PNE, com a descrição das finalidades dos níveis de ensino básico. Entretanto, o documento estadual lança novas estratégias que contemplam as particularidades da realidade local como, por exemplo, a criação de um programa educacional que preserve a memória e as riquezas maranhenses.

No que diz a respeito ao Ensino Médio, o PEE/MA chama a atenção para a melhoraria dos indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o que desdobrou no Plano Mais IDEB: Programa de Fortalecimento do Ensino Médio (MARANHÃO, 2017). O programa define que o método ideal para atingir as metas nacionais projetadas deve partir do contexto social do aluno, seguindo as etapas de construção de conhecimento: problematização, instrumentalização, aprendizagem (catarse) e síntese.

Sobre a organização curricular da educação básica, foi promulgada a Resolução CEB (Câmara de Educação Básica) nº 4/2010 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN). Um dos objetivos das DCN, de acordo com o inciso I do artigo 2º, é assegurar a formação básica comum nacional e que deve ser feita através de um currículo orgânico, produzido de forma colaborativa pelos entes federativos. Este currículo orgânico se constitui, portanto, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na parte diversificada, articuladas de forma transversal na proposta curricular e nunca dissociadas. A concepção da BNCC perpassa na elaboração da base curricular a partir dos valores e saberes produzidos culturalmente, expressamente descrito no §2º do artigo 13º da Resolução CEB nº 4/2010 quando o mesmo conceitua o currículo como uma articulação entre o conhecimento produzido a partir dos saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados.

No que concerne à parte diversificada, o inciso II do artigo 9º e o artigo 11º das DCN consideram que a qualidade social de uma escola de educação básica se

determina pela valorização das diferenças e pelo respeito às várias manifestações de cada comunidade, situando-se como um espaço onde se aprende também a valorizar as próprias raízes locais. Portanto, o artigo 15 da Resolução CEB nº 4/2010 prevê claramente no currículo o estudo das características regionais da sociedade e da cultura onde o educando está inserido.

As DCN para o ensino médio estão em consonância com os princípios da LDB nº 9.394/96, direcionando currículos flexíveis de preparação para o mercado de trabalho ou profissões técnicas, possibilitando também a iniciação científica, tecnológica e a formação cultural. Como forma de aprofundar essas orientações, foi promulgada a Resolução CNE (Conselho Nacional de Educação)/CEB nº 2/2012 (antiga Resolução CNE/CEB nº 3/1998) que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2012). As DCNEM são um conjunto de proposições e fundamentos legais que tem o objetivo de direcionar as políticas educacionais, em nível nacional e estadual, em relação às propostas curriculares de todas as unidades escolares que ofertam o Ensino Médio.

O artigo 5 da Resolução CNE/CEB nº 2/2012 elenca que uns dos princípios norteadores das DCNEM são a formação integral, a educação para os direitos humanos, o reconhecimento da diversidade, o trabalho e a pesquisa como pilares pedagógicos. Esses princípios estão diluídos em quatro áreas de conhecimento (BRASIL, 2012), reorganizados recentemente pela Lei nº 13.415/17 que reformula o Ensino Médio. O acréscimo do artigo nº 35-A na atual LDB (BRASIL, 2017) apenas reescreve a nomenclatura dos quatro campos de estudo da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio na seguinte forma:

I. Linguagens e suas Tecnologias;
II. Matemática e suas Tecnologias;
III. Ciência da Natureza e suas Tecnologias;
IV. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

As finalidades de cada uma dessas áreas de conhecimento, as competências e as habilidades dos seus respectivos componentes curriculares se encontram nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (BRASIL, 2000), nas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) (BRASIL, 2002) e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (BRASIL, 2006). Entretanto, a abordagem será apenas no

campo de conhecimento onde a pesquisa foi desenvolvida: disciplina Arte da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Os PCNEM afirmam que todos os elementos que constituem a educação nacional, como a organização do currículo, a aprendizagem do aluno, as convivências no ambiente escolar etc., devem estar coesos com os valores que inspiram a Constituição de 1988 e a LDB nº 9.394/96: a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade. Fundamentado na LDB, nas DCN e nas DCNEM, os PCNEM enfatizam que o Ensino Médio é o momento importante para a construção da identidade do educando, situando-o como sujeito criador de conhecimento e integrante necessário para a sociedade. Em razão disso, há uma preocupação em garantir que todos os alunos desenvolvam as competências básicas para o exercício da cidadania e o cumprimento das atividades profissionais. No âmbito geral, essas competências dizem a respeito ao desenvolvimento da criatividade, "(...) do pensamento divergente, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, (...) do desenvolvimento do pensamento crítico, (...) da capacidade de buscar conhecimento" (BRASIL, 2000, p. 11-12).

Em vez de um ensino voltado para a fragmentação descontextualizada do conhecimento, o currículo do Ensino Médio proposto pelos PCNEM se encontra sustentado nas considerações do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, que indicam que a educação deve ser construída a partir de quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (BRASIL, 2000; DELORS, 1999). Fazendo uma breve definição destes quatro pilares a partir do relatório de Delors (1999), o *aprender a conhecer* não significa a obtenção desordenada de saberes sistematizados, mas a compreensão do mundo de forma prazerosa, de maneira que o educando perceba a necessidade de continuar aprendendo ao longo da vida. O sentido de *aprender a fazer* não consiste em educar alguém para uma tarefa de fabricar algo, mas o de estimular a capacidade do discente em resolver problemas novos e situações diferentes. *Aprender a viver juntos* constitui um desafio em meio aos conflitos da contemporaneidade. Delors (1999) acredita que estimular os jovens a se colocar no lugar dos grupos étnicos pode ajudar a diminuir os preconceitos existentes. Esse pensamento vai de encontro com a inclusão do respeito pela diversidade étnico-racial como finalidade da educação nacional brasileira, incorporada no art. 2º da LDB nº 9.394/96 através da Lei de nº 12.796/13. A importância da

inserção está na possibilidade de fomentar discussões e práticas pedagógicas que valorizem os diferentes grupos étnicos no âmbito escolar. E por último, o *aprender a ser* consiste na formação integral do aluno a partir da experiência artística, estética, social, cultural e desportiva, conferindo “a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino” (DELORS, 1999, p. 100). Fundamentados nesses quatro alicerces apresentados, os PCNEM orientam as competências e as estratégias de currículo do Ensino Médio que desenvolvam a vida social, a produtividade e a experiência pessoal do aluno (BRASIL, 2000).

Após a última reformulação do Ensino Médio, proposta pela Lei nº 13.415/17, a área de Linguagens e suas Tecnologias ficou compreendida entre Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Física e Arte. De acordo com os PCNEM (BRASIL, 2000), a produção de sentido configura-se como eixo principal da linguagem e ela é constituída de significados, valores e conhecimentos, não somente formas de expressão. O estudante, ao adquirir as competências dessa área, se expressa e interage por meio das diferentes linguagens, constituindo-se como indivíduo que enxerga a si mesmo e o mundo de forma crítica e consciente.

As disciplinas do campo de conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias buscam entender as estruturas das formas de comunicação verbal e não-verbal e compartilham de mecanismos confluentes que ajudam a efetivar os três eixos das competências gerais do PCNEM para a área:

1. Representação e Comunicação;
2. Investigação e Compreensão;
3. Contextualização Sociocultural.

Após discussões e debates, o §2º da Lei nº 13.415/17 torna obrigatório o ensino de Arte no currículo do Ensino Médio, especialmente suas expressões regionais. De acordo com os PCNEM, a arte é produto humano, é fruto de saberes e experiências estéticas vivenciadas por homens e mulheres ao longo do tempo. E os discentes nas aulas de Arte podem “(...) desenvolver saberes que os levem a compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se, nessa área, de saberes culturais e contextualizados referentes ao conhecer e comunicar arte e seus códigos” (BRASIL, 2000, p. 48). Ao perceber que há outras maneiras criativas de produzir o conhecimento, o estudante se apropria das técnicas e tecnologias disponíveis, das elaborações de ideias, das representações imaginativas, das

emoções colhidas e dos saberes oriundos do fazer artístico. Portanto, o fortalecimento da sensibilidade e da criatividade, o desenvolvimento estético e cultural do discente se constituem como cerne do ensino de Arte no Ensino Médio (BRASIL, 2000).

Os PCNEM, direcionados para o componente curricular Arte, tem o objetivo de estabelecer diretrizes que proporcionem aos alunos uma forma de conhecimento no âmbito sensível-cognitivo, diluído nas quatro linguagens artísticas constituintes: artes visuais, dança, música e teatro. De acordo com esses parâmetros, o processo de ensino e aprendizagem de Arte humaniza o estudante, tornando-o reflexivo, criativo e sensível diante da diversidade, cujas qualidades se tornam concretas através das competências.

Realizar produções artísticas e compreendê-las, apreciar produtos de arte e valorizar o trabalho dos profissionais das linguagens artísticas são algumas das competências gerais a serem desenvolvidas na disciplina Arte, conforme os PCNEM. O aspecto cultural se concentra no eixo de contextualização sócio-histórica e implica o aluno a respeitar e preservar as múltiplas manifestações de Arte provenientes de diferentes grupos étnicos e sociais.

Para auxiliar a organização do trabalho escolar na área do conhecimento, dar suporte aos PCNEM e implementar as diretrizes da LDB e das DCNEM (Resolução CNE/CEB nº 2/2012), foi elaborado o documento intitulado Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) (BRASIL, 2002). Este regimento constitui-se como uma série de orientações educacionais com o objetivo de articular as competências gerais às estruturas das disciplinas, propondo práticas educativas, planejamentos interdisciplinares e uma organização curricular mais aperfeiçoada. Em outras palavras, os PCN+ é um dispositivo de apoio ao professor com direcionamentos em relação às metodologias, aos conteúdos, aos conceitos, às competências e às habilidades de cada componente curricular.

No campo de conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias, os PCN+ se aprofundam nos três eixos correspondentes e elaboram conceitos que sustentam as competências e habilidades gerais do PCNEM para área. O cerne da pesquisa vai de encontro com alguns dos conceitos estruturantes do eixo de Contextualização Sociocultural como a cultura, a globalização versus localização e o desfrute (fruição), cujo propósito é o de levar o estudante a adquirir capacidades para ser também agente produtor de cultura e compreender o contexto social no qual está inserido. De acordo

com os PCN+, ter a cultura como conceito vai além da consideração pelos produtos culturais da elite e pelas belas-artes. Na realidade, o que se pretende é abrir as "(...) portas da escola para que manifestações culturais até então rejeitadas como menores transformem-se também em objeto de estudo" (BRASIL, 2002, p. 50).

O conceito de globalização *versus* localização perpassa pela importância de uma identidade cultural própria, congregando manifestações culturais locais para que o educando se perceba como parte dessa identidade. Essa premissa está em consonância com o artigo 26 da LDB nº 9.394/96, referente à consideração das características regionais e locais da cultura dos alunos.

Os PCN+ de Arte segue a disposição dos conceitos estruturantes e estabelecem uma série de saberes, valores, competências e habilidades ligados às práticas sociais do estudante, tendo em vista o sentir, o fazer, o fruir e o refletir. A cultura na disciplina Arte no Ensino Médio está entremeada nos três eixos elaborados anteriormente pelos PCNEM para a área e está deveras relacionada com a aquisição dos conceitos destacados a seguir (BRASIL, 2002):

1. Representação e comunicação: manifestada na experiência estética (processo reflexivo dos conhecimentos culturais), no protagonismo do discente (agente produtor e consumidor de arte), nos códigos e nos signos artísticos (visual, sonoro e corporal) produzidos pelos diferentes grupos.
2. Investigação e compreensão: evidenciada na análise e síntese (percepção sensível do universo cultural) e na identidade (estudo e valorização cultural da produção cultural de cada região);
3. Contextualização sociocultural: a função social, cultural e educativa da Arte se faz presente no conceito da cultura (manifestações como patrimônio material e imaterial das diversas culturas); a disciplina Arte como mediadora no conceito de globalização *versus* localização (novas tecnologias e recursos tradicionais); negociação de sentido (aproximação entre povos e pessoas através da Arte); desfrute (fruição como prazer); ética e cidadania (o estudo das obras locais e nacionais como percepção da diversidade e o respeito aos patrimônios culturais) e no imaginário coletivo (símbolos, rituais e mitos de um povo).

Quanto aos critérios de escolha dos conteúdos, os mesmos devem estar atrelados aos conceitos estruturantes, às competências e habilidades gerais da área

de Linguagens e Códigos, e da disciplina, articulando a apreciação, o fazer artístico e a reflexão sobre o valor da Arte. Sobre a cultura, os PCN+ são claros ao afirmar que ela é um dos temas que fundamentam os conteúdos de ensino de Arte. Destacam-se, por exemplo, o conteúdo que enriquece a compreensão do aluno sobre várias manifestações artísticas associadas às tradições culturais e étnicas e que valoriza a cultura como fonte de experiências sensíveis e cognitivas.

Outro documento, que se integra aos que já foram abordados e tem objetivo de dar uma contribuição mais completa e aprofundada aos PCNEM, é denominado Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (BRASIL, 2006). No campo de Linguagens e Códigos, o regimento constitui-se como um aperfeiçoamento da política curricular que se expressa também como política cultural, “na medida em que seleciona conteúdos e práticas de uma dada cultura para serem trabalhados no interior da instituição escolar” (BRASIL, 2006, p. 8).

No campo da Arte, as OCEM discutem as possibilidades de trabalho das diferentes modalidades artísticas em sala de aula e a significação dos conhecimentos de Arte a partir da contextualização. Outrossim, o documento enfatiza a questão da pluralidade cultural e da diversidade como um dos temas centrais dos conteúdos, pois “o ideário sobre o Ensino da Arte contempla as diferenças de raça, etnia, religião, classe social, gênero, opções sexuais e um olhar mais sistemático sobre outras culturas” (BRASIL, 2006, p. 177).

As OCEM, ao afirmarem que as atividades artísticas desenvolvidas na escola não devem fazer julgamento de valor entre o que é produzido na sala de aula ou fora dela, na verdade prima pela conexão entre cultura erudita, popular e de massa nos quatro campos das linguagens artísticas. Acerca das proposições para o desenvolvimento da Arte no Ensino Médio, as OCEM sugerem que os programas curriculares devem valorizar o contato dos alunos com os agentes produtores da cultura, como artistas e participantes de manifestações culturais, além de possibilitar que os mesmos participem de folguedos e festas populares. No teatro, por exemplo, o documento propõe “a apreciação das manifestações produzidas por diferentes grupos sociais e étnicos – cavalhada, congada, pastoril, bumba meu boi, etc.” (BRASIL, 2006, p. 191). De acordo com as OCEM, esse diálogo dos estudantes com produções e produtores culturais favorece uma aprendizagem significativa e a ampliação do seu universo cultural.

No que tange às diretrizes curriculares local, em 2014 foi renovada as Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão (DCE/MA) (MARANHÃO, 2014a). Em consonância com os dispositivos legais da LDB nº 9.394/96, Ministério de Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE) e Conselho Estadual de Educação (CEE), o documento faz uma reordenação curricular da Rede Estadual de Ensino como forma de nortear o trabalho pedagógico e determinar padrões de aprendizagens. Para isso, as DCE/MA se baseiam na prática social do estudante e estrutura o método didático de aprendizagem em quatro fases na perspectiva dialética: problematização, instrumentalização, catarse e síntese. A primeira etapa da problematização é fundamental para estreitar os conhecimentos prévios dos estudantes e o currículo proposto pelo documento estadual. Na instrumentalização, o discente tem acesso aos conhecimentos curriculares para que ele sane as dúvidas acerca daquele assunto. O processo de aprendizagem evolui para a terceira etapa que é a catarse, o momento em que o discente toma consciência do que aprendeu. O método é finalizado com a síntese, quando o aluno dá significado ao conhecimento construído.

Com base nesse processo, o documento apresenta os campos de conhecimento e suas competências. De acordo com as DCE/MA, a área de Arte é concebida como produto da cultura e as quatro linguagens artísticas da disciplina devem estar atreladas ao patrimônio cultura local. Em outras palavras, o documento afirma que o ensino de Arte deve estar concatenado “(...) às produções e manifestações artísticas presentes nas comunidades e às demais dimensões da cultura, em seus bens materiais e imateriais” (MARANHÃO, 2014a, p. 42).

Após examinar todos os documentos oficiais vigentes para o Ensino Médio, podemos concluir, então, que a cultura é apontada diversas vezes como meio de aprendizado, vivências e experiências. A análise se torna ainda mais relevante ao verificar que as diretrizes curriculares (nacional e estadual) são unânimes em afirmar que a cultura é um dos grandes pilares da disciplina Arte, sendo trabalhada nas suas diversas formas para que o aluno tenha um aprendizado significativo.

3 O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO E SUAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS

O boi é um dos personagens mais presentes em manifestações culturais no Brasil (CASCUDO, 1999). De acordo com Borralho (2012), a relação entre esse animal e o homem remonta ao período da Pré-História e tinha finalidade mística, hipótese defendida com base nas diversas pinturas rupestres encontradas em cavernas localizadas em Lascaux (França), em Chauvet (França) e em Altamira (Espanha). Segundo Gonzaga (2002), essa ligação se estendeu aos povos da Antiguidade, os quais atribuíam a esse animal valores ora mitológicos e religiosos, ora qualitativos de força e vitalidade. De acordo com Ramos (2005, p. 18), o simbolismo da conexão entre o homem e o mundo animal:

> (...) É um reflexo da relação entre sua consciência e seus instintos. (...) A observação do animal nos religa aos instintos que nele estão presentes sem a repressão e a distorção que aparecem no homem, servindo assim como o melhor antídoto para o sentimento de robotização. Nesse sentido, a multiplicidade do comportamento animal libera o homem e amplia as possibilidades de ser.

No caso da espécie *Bos Taurus* (boi, vaca, búfalo e touro), esses animais ganharam notoriedade por apresentarem bravura, calma, força pacífica, capacidade de trabalho, mansidão e obediência, características significativas para cativar um espaço no imaginário e na memória do homem (CHAVES; SECCO; MACÊDO, 2006).

A significação mítica que a espécie possui ainda perdura na contemporaneidade. Como exemplo, pode-se citar o caso da tribo Maasai, na África Oriental, que considera o gado a representação do seu Deus. Além desse, outros exemplos são as populações montanhesas do Vietnã, no Sudeste Asiático, que atribuem caráter humano à espécie (GONZAGA, 2002), e os indianos, praticantes da religião Hindu, que conferem exímio respeito às vacas (GANDHI, 2006).

A raça *Bos Taurus* também figura como personagem principal de festas religiosas e populares ao redor do mundo. As solenidades promovidas anualmente na cidade Jau, na Angola, celebram “seus grandes touros santos, considerados portadores dos princípios vitais emanados de toda uma ancestralidade. Saem cortejos simultâneos de diferentes aldeamentos daquele povo, cada grupo com seu manso touro [...]” (BUENO, 2001, p. 62). Na cidade de Pamplona, na Espanha, acontece o *Encierro*, uma famosa festa na qual uma manada de touros, vacas e búfalos é solta em ruelas do Centro Histórico daquela cidade e centenas de pessoas correm à sua frente. Outros exemplos possíveis de serem citados são as festas relacionadas à

tauromaquia (touradas) (Figura 1) que ocorrem em países como México, Portugal, Peru, Colômbia e, de forma mais representativa, na Espanha.

Figura 1. Tauromaquia.



Fonte: http://bulgaros.ovh/wp-content/plugins/wccp-pro/watermark.php?&src=/wp-content/uploads/2016/10/uiitttr098.png

No Brasil, cada localidade desenvolveu, ao longo do tempo, maneiras particulares de brincar o boi, gerando como consequência disso uma grande diversidade de nomenclaturas em função das peculiaridades de cada região. Esse fenômeno acabou constituindo um conceito de folguedo do boi (CAVALCANTI, 2013), acarretando "modificações no entrecho dramático, na relação de personagens, no guarda roupa, nas danças, na música, nos apetrechos cênicos, mas [...] fiel ao motivo central: a morte e ressurreição do boi" (PIMENTEL,1987, p. 37).

Silva (2011) conjectura que as raízes históricas do boi como personagem principal de festas populares podem estar relacionadas à primeira aparição registrada do Boi Voador, episódio ocorrido em 28 de fevereiro de 1640 na cidade do Recife (PE) e que foi narrado pelo Frei Manuel Calado na crônica "O Valoroso Lucideno"[2]:

> E para o primeiro dia que a gente havia de passar por a ponte grande para o Recife, ordenou o Príncipe uma festa, e convidou aos do supremo Concelho a comer; e a festa foi que mandou esfolar um boi inteiro, e encher-lhe a pele de herva seca, e o pôs encoberto no alto de uma galeria que tinha edificada no seu jardim; e logo pediu a Melchior Alures emprestado um boi muito manso, que tinha; o qual como se fora um cachorro andava entrando por as casas, e o fez subir ao alto da galeria, e depois de visto do grande concurso de gente que ali se ajuntou, o mandou meter dentro em um aposento, e dali tiraram o outro couro de boi cheio de palha o fizeram vir voando por umas cordas com um engenho, e a gente rude ficou admirada, e muito mais a

[2] A cópia em pdf do livro original pode ser encontrado na Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, seção Obras Raras, com o localizador http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/18144.

> prudente, vendo que com aquela traça ajuntara ali o Conde de Nassau tanta gente para a fazer passar por a ponte, e tirar aquela tarde grande ganância, e tanta gente passou de uma para outra parte, que naquela tarde rendeu a ponte mil, e oitocentos florins, não pagando cada pessoa mais que duas placas à ida, e duas à vinda (SILVA, 2011, p. 6).

Atualmente, os folguedos do boi possuem distintos valores estéticos, simbólicos, artísticos, literários e religiosos, se apresentando com diferentes denominações em função da região geográfica: Cavalo-Marinho (PB) (Figura 2), Reis de Boi (ES), Boi-Surubim (CE), Boi de Jacá (SP), Boi de Máscaras (PA), Boi-à-Serra (MT), Boi Calemba (RN), Boi-Janeiro (BA), Boi Pintadinho (RJ), Boi de Mamão (SC), Boi-Bumbá (AM), Bumba meu boi (MA), etc. Esse leque de manifestações populares reforça a influência que a figura bovina exerce no imaginário do homem.

Figura 2. Cavalo-Marinho da Paraíba.



Fonte: http://www.cultura.pe.gov.br/wp-content/uploads/2014/12/Cavalo-Marinho-Roberta-Guimaru00E3es-2.jpg

Com relação a sua origem, não foi encontrada na literatura especializada sobre o assunto um consenso sobre um local e um ano exato de surgimento do folguedo do boi. Cascudo (1999) aponta a região Nordeste como provável local de origem desse folguedo, fundamentando sua hipótese no processo de importação das primeiras cabeças de gado bovino para o Brasil, ocorrido no ano de 1535 sob a coordenação de Tomé de Souza (CARVALHO et al., 2010). Alguns pesquisadores sustentam ideia similar ao dizer que o folguedo nasceu nas terras colonizadas onde hoje está localizado o estado do Piauí, uma das primeiras doações de sesmarias feitas pelo Governador de Pernambuco (Costa apud PEDRAZANI, 2013). Baseado nisso, acredita-se que essa busca de novas pastagens para o boi advindo do processo do

Ciclo do Gado possa ter originado o folguedo, desenrolando alguns fios de histórias e enredos que vão compor as diversas manifestações populares da brincadeira.

Após ganhar forma, o folguedo não foi aceito pela elite brasileira no século XIX, chegando a ser boicotado e proibido. O registro impresso mais antigo sobre o Bumba meu boi/Cavalo-Marinho é datado pelo Jornal "O Carapuceiro", de Recife. O artigo aborda a brincadeira de forma pejorativa e foi escrito pelo Padre Miguel do Sacramento Lopes Gama em 11 de janeiro de 1840:

> De quantos recreios, folganças e desenfados populares há neste nosso Pernambuco, eu não conheço um tão tolo, tão estúpido e destituído de graça como o, aliás, bem conhecido bumba-meu-boi. Em tal brinco não se encontra um enredo, nem verossimilhança, nem ligação: é um agregado de disparates [...] Um negro metido debaixo de uma baieta é o boi, um capadócio, enfiado pelo fundo de um panacu velho chama-se cavalo-marinho; outro, alapardado, sob lençóis, denomina-se burrinha; um menino com duas saias, uma da cintura para baixo, outra da cintura para cima, terminando para a cabeça como uma urupema, é o que se chama caipora: além disso há outro capadócio que se chama Mateus. O sujeito do cavalo-marinho é o senhor do boi, de burrinha, da caipora e do Mateus... Todo o divertimento cifra-se em o dono de toda esta sucia fazer dança ao som de violas, pandeiros e de uma infernal berraria o tal bêbado Mateus, a burrinha, a caipora e o boi que com efeito é animal muito ligeirinho, trêfego. Além disso o boi morre sempre, sem quê, nem para quê, e ressuscita. (Mello apud THOMAS, 2013, p. 397-398).

Sobre a origem dessa manifestação no contexto maranhense, estado onde aparece com a nomenclatura de Bumba-boi ou Bumba meu boi, Borralho (2006, p. 164) afirma que a trajetória da brincadeira seguiu o caminho do gado, quando o mesmo atravessou o Rio Parnaíba e deixou vestígios de um reisado e de um Bumba meu boi "[...] com características nordestinas em formato e bailados, que vão sucumbir à exuberância da geografia amazônica. Da região de Pasto Bons, o folguedo [seguiu] um roteiro de subida para o norte do Estado, rumo ao litoral". Por outro lado, Bueno (2001) defende a hipótese de que o surgimento do Bumba meu boi no Maranhão tenha origem durante a Revolta da Balaiada, quando houve um extensivo pastoreio de gado bovino no interior do estado. Segundo esse autor, "o cultivo de cana-de-açúcar, arroz e algodão [sobretudo nos municípios de Alcântara, Cururupu e Guimarães] reuniu grande contingente de trabalhadores africanos escravizados, e foram eles que desenvolveram a 'brincadeira'" (BUENO, 2001, p. 29). Marques (1999, p. 55), por sua vez, relata que o Bumba meu boi, como Auto popular, surgiu no final do século XVII a partir das "lutas sociais, agitado pelos grandes combatentes entre senhores e escravos, índios e brancos, no seio da sociedade patriarcal escravista de um Brasil colonial, pressionado pelas revoltas populares". A variedade e a imprecisão

observadas nos discursos dos autores citados acima sugerem a inexistência de um consenso na literatura sobre a origem do folguedo do Bumba meu boi no Maranhão.

Como ocorrido com outras manifestações culturais no Brasil, o Bumba meu boi esteve à margem da sociedade maranhense por muitos anos, sendo considerado por muitos uma arruaça de negros (MARQUES, 1999), chegando a ser proibido entre os anos de 1861 e 1868 (REIS, 2008). Uma carta de um leitor anônimo publicada no jornal “O Imparcial” em 15 de junho de 1861 rechaça a licença concedida pela polícia ao folguedo:

> Quando uma grande parte da população se empenha por fazer desaparecer os busca-pés, por serem fatais, concede-se licença para estúpido e imoral folguedo de escravos denominado bumba-meu-boi, incentivo para os busca-pés, e admira-se mais que isto aconteça, quando há anos a presidência ordenou à polícia que não consentisse esse folguedo, por ser oposto à boa ordem, à civilização e à moral. Quando por causa do bumba-meu-boi não aparecem cacetadas e mesmo facadas, é causa de uma enorme algazarra que prejudica o silêncio perturbando o sossego que deve haver para o sono, sossego que cumpre à polícia manter. Nós esperamos que a polícia reconsidere no passo irrefletido que cometeu, para não ser ela responsável perante a opinião pública, do mal que houver por causa do bumba-meu-boi. (PRADO, 2007, p. 155).

A mudança desse cenário de perseguição aconteceu com as políticas culturais desenvolvidas na década de 1960 por José Sarney, então governador do Maranhão. Seu projeto de governo atentou para a valorização dos grupos de Bumba meu boi, sendo considerado protetor da cultura popular graças ao apadrinhamento de várias manifestações da época, recebendo inclusive homenagens nos couros de veludo e nas toadas de boi (CARDOSO, 2012). Em 1970, as Secretarias de Governo do Turismo e Cultura do Estado do Maranhão elaboraram um plano de valorização do Bumba meu boi, tomando-o e difundindo-o como símbolo mor da cultura popular maranhense.

A consolidação dessas políticas culturais promovidas pelo governo de José Sarney teve sequência nos dois mandatos de Roseana Sarney (1995-2002 e 2009-2012). Durante esse período, o Governo Estadual incentivou pagamentos de cachês aos grupos culturais do Maranhão e elevou o Bumba meu boi ao status de principal atração dos festejos juninos. Essas ações culminaram com o tombamento do Bumba meu boi como Patrimônio Cultural do Brasil, título concedido pelo Ministério da Cultura (MinC) e pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2011. Por outro lado, a política cultural implementada por José Sarney e continuada por

Roseana Sarney “ressemantizou o Auto do bumba-meu-boi (que até início do século XX servia de denúncia, momento em que população podia falar das desigualdades): hoje, a crítica política raramente aparece nas toadas [...]” (CARDOSO, 2008, p. 149).

Um ponto a se destacar é a transformação do Bumba meu boi do Maranhão em um viés mercadológico, resultado do chamado marketing cultural, no qual grandes empresas patrocinam campanhas institucionais e eventos de culturas populares. Um exemplo disso é a mineradora Companhia Vale do Rio Doce, que desde 2003 promove durante o mês de julho o programa “Maranhão Vale Festejar”, demarcando um São João fora de época. Outro exemplo foi a campanha desenvolvida pela empresa Coca-Cola ao criar latinhas comemorativas para o refrigerante Jesus[3] exaltando o Bumba meu boi com o slogan “O sabor de viver o Maranhão” (Figura 3). Trigueiro (2005, p. 8) afirma que esses são grupos que objetivam apenas o faturamento econômico, “transformando as festas em produtos de consumo de escala global. [...] A sua espetacularização e carnavalização são estratégias para o consumo desses produtos culturais”.

Figura 3. Campanha publicitária do refrigerante Jesus.



Fonte: http://www.abre.org.br/premio_2012/vencedores_bronze.htm

Acerca das características particulares do Bumba meu boi maranhense, o sincretismo religioso pode ser considerado uma das mais marcantes. Seguindo o ritual de nascimento, morte e ressurreição do boi, os integrantes dos grupos brincam o festejo em homenagem aos santos São Pedro, São João, Santo Antônio e São Marçal. Apesar de o batismo ocorrer sempre no dia 23 de junho, véspera de São João, o ciclo da brincadeira “[...] tem início no Sábado de Aleluia (início dos ensaios) e seu término

[3] Bebida de origem maranhense que teve seus direitos adquiridos pela The Coca-Cola Company no ano de 2001 (FREITAS; FELIPPI, 2013).

acontece por volta do final de setembro ou início de outubro com a morte do boi" (REIS, 2008, p. 11).

O caráter ritualístico e a religiosidade vívida transformam essa brincadeira em um dos únicos folguedos de boi que possuem características divinas. Os próprios brincantes comparam o ritual do Bumba meu boi à vida, morte e ressureição de Jesus Cristo[4]. Sanches (2003, p. 45) assemelha esses rituais às fases da vida humana com "os ensaios, o nascimento, o batismo, a permissão para viver fora da vida doméstica, as apresentações públicas, a vivência no mundo ou o crescimento, a fase adulta e a morte, o fim da caminhada e o recomeço de outra "vida". A devoção expressiva e os diversos sotaques transformam o Bumba meu boi do Maranhão em uma das manifestações populares mais singulares do folclore brasileiro.

Os sotaques são outras características que diferencia essa manifestação de outros folguedos de boi encontrados pelo Brasil. Diversos autores definem os sotaques como os estilos maranhenses de brincar o boi, organizando-os em 5 formas diferentes: Zabumba, Costa de Mão, Matraca, Baixada e Orquestra (BORRALHO, 2012; BRANDÃO, 2016; REIS, 2008; SANTOS; RIBEIRO, 2011; VIANA, 2013). Por outro lado, Azevedo (1997) chama atenção ao conceito errôneo do termo, que exprime uma concepção que não existe: há uma infinidade de grupos de boi que não são exatamente iguais e, por esse motivo, não podem ser organizados somente em cinco sotaques. Esse autor prefere dividir o Bumba meu boi do Maranhão em grupos, subgrupos e sotaques. Os grupos são as matrizes étnicas que formaram o povo maranhense; os subgrupos são os estilos de cada região do Estado; e os sotaques são os modos individuais de cada grupo de boi (AZEVEDO NETO, 1997, p. 34, 35, 38, 41, 43):

> **Grupo africano** – [...] é, indiscutivelmente, o mais amplo. Seus subgrupos espalham-se por todo o Estado. O fato é que, enquanto o índio brasileiro era empurrado no sentido de determinadas regiões para um confinamento forçado ou espontâneo; enquanto o branco permanecia próximo às áreas mais povoadas; o negro – mandado ou fugido – espalhava-se pelo território maranhense, disseminando seus cantos, suas danças, seu jeito de divertir-se [...].
>
> *Subgrupos africanos*:
> - Subgrupo de Zabumba (Bois de Guimarães ou Bois de Zabumba)
> - Subgrupo de Cururupu (Bois de Cururupu)
> - Subgrupo do Itapecuru (Bois de Coroatá, Codó, Caxias e Itapecuru)
> - Subgrupo do Mearim (Bois de Bacabal, Pedreiras)

[4] Para maiores informações, ver IPHAN (2011).

> **Grupo indígena** – não obstante haja influências negras e brancas com, por exemplo, alguns passos de dança e alguns chapéus de rajados, a influência maior é exercida pelos índios brasileiros [...].
>
> *Subgrupos indígenas*:
> - Subgrupo da Ilha (Bois da Ilha ou Bois de Matraca)
> - Subgrupo da Baixada (Bois de Pindaré, Viana, São João Batista)
> - Subgrupo de Penalva (Bois de Penalva)
>
> **Grupo branco** – dos três grupos é este o que menos influências tem das duas outras raças. Surgiu entre Rosário e Axixá e vai, desde suas origens, de encontro a tudo que está convencionado sobre Bumba-meu-boi do Maranhão. De qualquer modo, nada, a não ser o ritmo, ligeiramente, o aproxima dos bois de outras regiões brasileiras.
>
> *Subgrupos brancos*:
> - Subgrupo de Orquestra (Bois de Axixá, Rosário, Morros).

Todavia, nem sempre há consenso sobre essas categorizações. Borralho (2012) considera que essa classificação está incompleta, já que o Bumba meu boi do Maranhão tem sofrido alterações resultantes do processo natural da contemporaneidade. O autor afirma que os grupos do Sotaque de Orquestra, domiciliados em São Luís, influenciam outros conjuntos do mesmo sotaque no interior do Maranhão, e que os grupos do Sotaque da Baixada, instalados na capital, mantém a mesma musicalidade dos brincantes radicados na região da Baixada. Por tais semelhanças de estruturas, o mesmo convém classificar em sotaques, distribuindo-os por localização geográfica:

> **Sotaque da Baixada**: nos municípios de Viana, Penalva, Matinha, Olinda Nova do Maranhão, Pindaré, São Vicente, São João Batista, Bequimão, Alcântara etc.
> **Sotaque de Zabumba**: nos municípios de Cururupu, Guimarães, Cedral, Porto Rico do Maranhão, Central, Mirinzal, Santa Helena.
> **Sotaque de Pandeiro de Costa-de-mão**: nos municípios de Cururupu, Serrano do Maranhão e Bacuri.
> **Sotaque da Orquestra**: nos municípios da Região do Munim: Axixá, Morros, Presidente Juscelino, Cachoeira Grande, São Simão de Rosário e Rosário.
> **Sotaque de Matraca (ou Boi da Ilha):** nos municípios de São Luís, Icatu, São José de Ribamar, Paço do Lumiar, Iguaíba e Raposa (BORRALHO, 2012, p. 27).

Além destes, o folguedo do boi no Maranhão é composto também por grupos para-folclóricos que interpretam toadas dos diferentes sotaques anteriormente citados e que, por essa razão, são categorizados pela literatura como “alternativos” (CARDOSO, 2008), dentre os quais a Companhia Barrica (Figura 4) é a mais representativa. Outrossim, Borralho (2012) salienta que existem ainda outros sotaques denominados como indefinidos (ou sem nome) por não se encaixarem em

nenhuma das cinco categorias, mas que ocorrem em povoados distintos no interior do Estado.

Figura 4. Companhia Barrica.



Fonte: https://oimparcial.com.br/media/2017/06/boibarrica.jpg

Para esse trabalho, adotaremos a classificação sugerida por Borralho (2012) sobre os cinco sotaques do Bumba meu boi do Maranhão, uma vez que ela é a que aparece com maior recorrência na literatura especializada sobre o assunto (LIMA, 2003; PADILHA, 2014; REIS, 2008; SANTOS; RIBEIRO, 2011; VIANA, 2013). Dessa forma, as subseções sequenciais abordarão, de maneira detalhada, as linguagens artísticas que compõem esse folguedo popular.

3.1 Teatro

Segundo Andrade (1982), o Bumba meu boi é uma dança dramática. Entretanto no Maranhão, essa manifestação pode ser compreendida também como uma espécie de teatro popular devido à sua estrutura de organização:

> Quando pensamos no folguedo, pelo menos tal qual se brinca no Maranhão, na sua ritualística que obedece a um calendário através do qual a brincadeira descreve o ciclo: “Batismo (renascimento) iniciação/Vida (brincadas)/Morte”, não podemos nos abster de pensar que o folguedo vai além de uma dança dramática, de uma encenação metafórica de uma hora de apresentação. (BORRALHO, 2006, p. 161).

Os elementos constitutivos desse folguedo, como os ritmos, os instrumentos, os bailados, as indumentárias e os personagens, estão intrinsecamente

relacionados com o Auto do Bumba meu boi do Maranhão. Apesar de o Auto ser um subgênero dramático medieval com função moralizadora, Vasconcelos (2007) defende que o termo comédia parece ser o mais apropriado para denominar as representações cômicas que acontecem nas Festas de Bumba meu boi do Maranhão. A autora afirma que a comédia, além da relação direta com o risível e a figura do palhaço[5], "foi parceira da obscenidade, das sátiras contra o poder (dos homens, da igreja, dos deuses), contra os maus costumes, das hipocrisias e do jogo sujo da política" (ibidem, p. 25). Por essa razão, frequentemente aparecem como perseguidos, expulsos e impedidos de apresentarem sua arte.

Sobre o enredo, não existem registros factuais que permitam conhecer ao certo sua origem. Ferreti (2007, p. 3) afirma que a sociedade dos séculos passados considerava a cultura não erudita como "obscena, primitiva e supersticiosa. Esta é uma das razões pelas quais a documentação sobre a cultura popular no passado é precária e tem que ser interpretada nas entrelinhas do que aparece publicado".

O enredo tem início com o desejo da Mãe Catirina em comer a língua do boi. Pai Francisco é um negro escravo da fazenda que, para atender aos caprichos da mulher, acaba matando o boi mais estimado do Amo. Esse último personagem é a personificação do poder e da força (AZEVEDO, 1997) já que é o dono da fazenda e do boi. A trama se desenrola com a captura do Pai Francisco, que zomba dos seus algozes e é chicoteado (modelo de castigo aplicado aos escravos no Período Colonial) até confessar o furto. O enredo finaliza com o perdão dado pelo Amo ao Pai Francisco após a ressureição do boi e tudo termina em festa e confraternização. Abaixo é possível observar um modelo detalhado de narrativa do Auto do Bumba meu boi maranhense trazido por Azevedo (1997, p. 73-75):

> Era uma vez...
> um homem chamado Francisco, também chamado Pai Francisco, homem honesto e pacato, embora um tanto grotesco e caricato, cuidando de um boi de propriedade de um certo senhor. Chico era casado com Catirina, Um dia…
> — Chico, estou com desejo!
> — Quem tem desejo é mulher grávida.
> — Mas eu estou grávida.
> — Então é desejo.
> — Mas não é o que estou dizendo?!
> — E é desejo de quê?
> — Desejo da língua do boi Barroso

[5] Vasconcelos (2007) menciona que os próprios brincantes de alguns bois, como Seu Betinho, do Bumba meu boi da Fé em Deus, e Seu Lourenço Pinto, do Bumba meu boi Capricho de União, afirmam que fazem papéis de palhaço.

> Diante de tal situação, Chico, embora assustado, não hesitava: atirava no boi, cortava-lhe a língua, satisfazia o desejo de Catirina e, com a mulher, fugia da fazenda. Dando pela falta do boi e pela ausência de Chico, o amo chamava os índios e lhes ordenava que procurassem por pai Francisco, pelo boi e os trouxessem de volta à fazenda. Os índios saíam e logo encontravam o fugitivo: Chico, no entanto, reagia e os índios reclamavam:
> — Amo, Chico me atirou. Eu pulei pra trás. Tiro não pegou.
> Chico esbravejava:
> — 'Eu sou nego duro, duro, moradô dos arraiá/ Queimo no seco, queimo no inverno/Nunca deixo de queimá/Tenho espingarda véia/Que pesa 3.500 quintá/Só vou lá com cinco ou seis caboco reá'.
> Mas Chico acabava capturado, sendo levado, pelos índios, até a presença do amo, juntamente com Catirina e com o cadáver do boi. Imediatamente era chamado o curador que, logo após constatar a morte, cantava:
> — 'Quem matou este boi/ boi de fama, boi de peso/Eh! Pai francisco, foi tu!/Amo, cheire a boca do boi/ E chico, tu cheira o cu'.
> Chico, porém, reagia:
> —'Se alguém me conheceu/ já se viu que tu não foi/Não sou home pra essas coisa/ de cheirá um cu de boi'.
> Indignado ante a recusa, o amo mandava que batessem em Chico, Catirina tentava intervir, mas era ameaçada de ser surrada também. Depois de apanhar, Pai Francisco acabava por confessar o furto e por admitir a idéia de colaborar no tratamento do boi.
> A cena, então, era do pajé: cantava e dançava até que seus trabalhos surtiam efeito e o boi ressuscitava, dando um grande urro como sinal
> — 'Urrou! Urrou!/Urrou que ouvi!/Boi mais bonito que este/ Garanto que nunca vi!/Urrou! Urrou!/Urrou fama reá!/Boi de fama como este/No sertão não haverá'.
> Era o perdão de Chico, era a cantoria, era a festa.

Se fizermos uma interseção entre a narrativa acima, os discursos de Vasconcelos (2007) e as hipóteses sobre a origem do folguedo, podemos conjecturar que o enredo mais conhecido do teatro de boi maranhense, a história tragicômica dos negros Pai Francisco e Mãe Catirina, tenha surgido durante o Período Colonial brasileiro: "estas dramatizações se constituíam como pontos máximos da brincadeira, onde o riso, o lúdico, [...] e a crítica se faziam presente na encenação dos brincantes. Tais aspectos alimentavam a indignação das classes ridicularizadas no *auto popular*" (COSTA, 2015, p. 35).

Mantendo um diálogo com os outros folguedos de boi, o Cavalo-Marinho da Paraíba, por exemplo, possui uma narrativa bem diferente do Auto maranhense. Queiroz (1967, p. 89) reproduz de forma sintetizada as sequências da comédia do Cavalo-Marinho:

> 1) entrada do Cavalo Marinho, que é um capitão, cavalgando seu cavalo; dança ao som do canto de apresentação, entoado pelo coro;
> 2) os Vaqueiros, ao som de uma música que lhes é peculiar, partem em busca do boi;
> 3) o coro anuncia a chegada do boi;

> 4) entrada do Boi; este dança um samba frenético de caráter burlesco, investindo contra os Vaqueiros, contra o coro, contra o público;
> 5) exausto, ou então vítima de mau-olhado, o Boi morre;
> 6) a tristeza geral se traduz num canto lamentoso muito popular em todo Brasil;
> 7) o Cavalo Marinho chama o Doutor para tratar do boi e o Capitão de Mato para prender os culpados pela sua morte;
> 8) chegada do Vigário que vem rezar pelo Boi e que aproveita para realizar o casamento de dois tipos de negros engraçados, Catarina e Mateus; tem lugar então cenas muito cômicas e irreverentes;
> 9) chegada do Doutor, que também é cômica e apalhaçada; o Doutor ressuscita o Boi, que se levanta e recomeça a dançar;
> 10) entra o Capitão de Mato amarrado na corda que levara para prender o criminoso, e é intensamente vaiado pelo público;
> 11) dança final por todos os atores, enquanto o coro entoa o canto de despedida.

Observamos que há diferenças de personagens e dos desdobramentos entre as duas narrativas. É uma constatação do que já foi mencionando anteriormente sobre as modificações dos entrechos dramáticos e personagens que variam de acordo com o lugar e a época. Entretanto, há semelhanças entre as duas histórias: o tema central de morte e ressurreição do boi e as figuras do Vaqueiro e do Doutor.

Azevedo (1997) sistematiza a dramatização do Auto maranhense de acordo com os grupos étnicos. O grupo africano tem sempre um novo enredo descomprometido com o original; o grupo indígena se mantém próximo ou fiel à história mais antiga; e o grupo branco aproveita a narrativa de origem, mesmo que de forma longínqua.

Com relação aos personagens, Borralho (2012) afirma que existem aqueles encontrados comumente em todos os grupos e os mais específicos de cada sotaque, levando em consideração suas funções. Todos os personagens abaixo são descritos conforme suas ações dramáticas e suas funções na brincadeira, baseados nos escritos de Azevedo (1997), Lima (2004) e Reis (2001). Os trajes, vestimentas e indumentárias serão abordados na próxima subseção, como parte da linguagem artística artes visuais.

3.1.1 Personagens comuns em todos os grupos

Figura 5. Boi e Burrinha do Bumba meu boi de Axixá (Sotaque de Orquestra).



Fonte: http://cleaecia.com.br/wp-content/uploads/2013/06/dia-23-de-agosto-166-1024x768.jpg

- Boi (Figura 5) – Personagem principal da brincadeira. O miolo é a figura indissociável, já que é a pessoa que dá vida ao boi.
- Burrinha (Figura 5) – Burro ou mula de um vaqueiro assistente. Durante as apresentações fica próximo ao boi e tem o objetivo de repelir a aproximação do Pai Francisco com o animal.
- Pai Francisco – Também denominado Negro Chico, é responsável pelo desenrolar da comédia. Sua ação em cena compete em roubar e matar o boi, além de articular sua ressureição.
- Mãe Catirina – Pivô da comédia. É devido ao seu pedido de comer a língua do boi que a trama se desenrola.
- Amo – Personagem hierárquico, que exibe poder e força por ser dono do boi. Se transfigura no cantador de toadas.
- Vaqueiro – Subordinado de maior confiança do Amo. Cabe a ele ser o mentor da força-tarefa em prender Pai Francisco.
- Rapaz – Empregado novo da fazenda. Tem a função de servir como porta-voz do Amo.
- Pajé – Responsável pela catarse. É o curandeiro que realiza o procedimento de ressureição do boi.

- Índias – Guerreiras que vivem em uma tribo próxima à fazenda. Sua função é ajudar na captura do Pai Francisco.
- Doutor – Veterinário ou médico que tenta socorrer o boi, mas não consegue.

3.1.2 Personagens específicos de cada sotaque

3.1.2.1 Sotaque De Zabumba

- Grinaldas – Brincantes também denominados como Caboclos de fitas ou Rajados, que formam um cordão ao redor do boi.
- Palhaços – Atores de comédias que se apresentam mascarados neste sotaque.
- Tapuias (Figura 6) – Constituem as índias guerreiras do sotaque.

Figura 6. Tapuias do Bumba meu boi da Liberdade (Sotaque de Zabumba).



Fonte: Brandão (2016, p.181)

3.1.2.2 Sotaque de Costa de Mão

- Não tem especificidades, já que exibe os personagens comuns encontrados em todos os grupos.

3.1.2.3 Sotaque de Matraca

- Caipora ou Caapora – Boneca gigante que tem a função de assustar Pai

Francisco. Representa as personagens Fantásticas e sua aparição fantasmagórica pode estar atrelada à Lenda de Caapora, entidade que habita as florestas (REIS, 2008).

- Panducha – Homens de palha ou palhaços que entram na roda e correm ao redor do boi, sem falas determinadas.
- Rajado ou Caboclo de fita (Figura 7) – Brincantes que delimitam o cordão em volta do boi.
- Caboclo Real ou Caboclo de pena (Figura 8) – Índios guerreiros que ajudam na captura do Pai Francisco.

Figura 7. Rajado ou Caboclo de fita do Bumba meu boi da Maioba (Sotaque de Matraca).



Fonte: http://www.imgrum.org/media/1292832180963363293_1361810650

Figura 8. Caboclo de pena ou Caboclo Real do Bumba meu boi de Maracanã (Sotaque de Matraca).



Fonte: http://www.imgrum.org/media/1013355069167180890_226860838

3.1.2.4 Sotaque da Baixada

- Cazumba ou Cazumbá (Figura 9) – Ligado ao misticismo, aos espíritos que renovam as forças da brincadeira e são os primeiros a entrar na apresentação.
- Capacete (Figura 10) – Neste sotaque, são os brincantes que mantém a roda em torno do boi. São denominados também de Caboclo de fita, Rajados ou Baiantes.
- Dona Maria – Esposa do Amo que representa a parte de devoção. Reza

ladainhas e traz consigo uma imagem de São João.

Figura 9. Cazumba ou Cazumbá do Bumba meu boi Unidos de Santa Fé (Sotaque da Baixada).



Fonte: https://passeiourbano.files.wordpress.com/2012/06/cazumba1.jpg

Figura 10. Capacetes, Baiantes, Caboclos de fitas ou Rajados do Boi da Floresta (Sotaque da Baixada).



Fonte: https://oimparcial.com.br/media/2017/06/160617-CAPA-IMPAR-BOI-DA-FLORESTA.jpg

3.1.2.5 Sotaque de Orquestra

- Pai João – Atualmente não aparece nas encenações. Mas representa o irmão de Pai Francisco.
- Vaqueiro Rajado – Brincantes do cordão.
- Vaqueiro Campeador – Personagem mais recente e que tem a função

de complementar as coreografias.

A encenação do Auto acontece no momento da apresentação denominado *Saudação*, que será abordada no tópico 1.3. Uma preocupação por parte dos estudiosos é que a dramaturgia tem sido com frequência deixada de lado (CAVALCANTI, 2000), possivelmente por conta do tempo compactado das programações oficiais que abarcam muitas manifestações culturais. Apesar disso, o teatro do Bumba meu boi do Maranhão mostrou elementos ricos e diversificados para o trabalho cênico na escola. Por não existir um roteiro pronto e por ser uma brincadeira coletiva, o desenvolvimento é constante através da criação, da cooperação, do jogo, do improviso e das experimentações.

3.2 Artes Visuais

A materialização do Bumba meu boi do Maranhão acontece nos vestuários, nos bordados do couro e no artesanato. Os artesãos, as bordadeiras e as costureiras são figuras principais desse processo de produção e dão suntuosidade à brincadeira. As técnicas de elaboração são diversas, sem manuais escritos, cujo saberes são transmitidos de geração em geração ou em formações lideradas por mestres de ofício.

Cada sotaque tem uma predominância de materiais e moldes de confecção que são similares entre si. E é a partir das indumentárias dos seus principais personagens específicos que teremos uma visão geral dos elementos visuais que compõem os grupos de cada sotaque.

3.2.1 Sotaque de Zabumba

Iniciando pelo sotaque mais antigo, o Sotaque de Zabumba, Lima (2004, p.10) faz um relato pessoal muito interessante sobre a evolução dos materiais utilizados pelos grupos de bois desse sotaque na primeira metade do século XX:

> Quando os conheci, os brincantes vestiam trajes muito diferentes dos de hoje: não se usava materiais como os atuais, o veludo nas golas, mas a seda, o famoso cetim *Duchese*, sempre preto; as camisas eram de chitão, os calções de pano de algodão, abaixo dos joelhos, deixando aparecer uma barra branca, imitando as das ceroulas, portando sapatos e meias brancas, ou simplesmente descalços. As golas eram redondas como as atuais, porém curtas, e os saiotes, muito simples; [...] Aí pelos anos 50, o cetim preto passou a ser substituído pelo veludo, também importado do Sul, e começou a ser incrementado o uso de bordados de miçangas em modelos singelos de flores, corações, coroas, luas e hostensórios. As golas e os saiotes, agora de veludo, foram crescendo e as blusas passaram a ser de cetim. Leonardo aumentou seus chapéus e encompridou as fitas para até o meio das pernas; Lauro

> sofisticou os bordados de couros, golas e saiotes. Nos anos 60, Leonardo introduz as perneiras brancas no lugar das ceroulas. As camisas aparecem mais folgadas, os saiotes são talhados em forma godê e uma infinidade de lenços brancos são amarrados à cintura dos brincantes. Os chapéus continuam aumentando, e com isso o peso, pois passam a ser profusamente bordados com miçangas e contas.

Ilustrando o relato de Lima (2004), é possível perceber na figura 11 que o cetim era o principal material da indumentária dos tocadores de Zabumba, sendo mais tarde substituído pelo veludo (Figura 12). A substituição de materiais por outros faz parte de um processo natural de transformação que varia de acordo com a época, com o ponto de vista estético e as condições financeiras do grupo. Atualmente, os bois do Sotaque de Zabumba tem o uso predominante de canutilhos bordados nos veludos e ausência de penas nos figurinos.

Figura 11. Batuqueiros do Sotaque de Zabumba em 1968.



Fonte: http://villadigital.fundaj.gov.br/index.php/base-da-villa-digital/iconografia/item/3841-batuqueiros-do-bumba-meu-boi

Figura 12. Batuqueiros do Sotaque de Zabumba atualmente.



Fonte: : http://www.jornaldolar.com.br/jornaldolar4/img/i/800/533/55b8f2da9b00f70b4151d928

As indumentárias dos Vaqueiros, do Amo, dos Grinaldas e dos tocadores de pandeirinho são similares. Utilizam golas, saiotes e chapéus de veludo bordados com canutilhos e miçangas de forma excessiva, com imagens religiosas ricamente trabalhadas. Os tocadores de zabumba vestem trajes semelhantes, mas não usam saiotes para não haver limitação na hora de tocar o instrumento (BRANDÃO, 2016).

Dois pontos que merecem destaque é o formato de cogumelo do chapéu dos Grinaldas – que é finalizado com longas fitas coloridas até os tornozelos – e a vara de ferrão (Figura 13) que os Vaqueiros utilizam durante a dançada com o boi, denominado mourão (PADILHA, 2014).

Figura 13. Boi boneco do Sotaque de Zabumba e vaqueiros com o mourão.



Fonte: http://www.acercandoelmundo.com/contenidostemas/contenidos.asp?id=260

As Tapuias são denominações dadas pelos portugueses por conta das tribos brasileiras que não tinham o tupi como dialeto principal (Pompa apud BRANDÃO, 2016). São bastante diferentes das índias dos outros sotaques graças à coroa na cabeça adornada com longas cabeleiras feitas de rafia (fibras têxteis de palmeira, utilizadas para confecção de sacos de transportes de frutas) ou nylon. Vestem saias revestidas com pedaços de cetim, interligadas nas laterais e utilizam, geralmente, polainas brancas nas pernas.

A carcaça dos bois de Zabumba (que pode ser visualizada na Figura 13) é construída com uma armação menor do que o restante dos sotaques e sua estrutura é coberta com veludo bordado com canutilhos e miçangas chamado “couro”. A cada ano, o “couro” do boi passa por um processo de renovação e mudam-se os bordados, com temáticas escolhidas por convenção da diretoria do boi.

3.2.2 Sotaque de Costa de Mão

Atualmente, os bois do Sotaque de Costa de Mão “trazem um boi de estrutura pequena, saia longa e escorrida, com abertura na barra na parte de trás e um orifício na base do pescoço, que possibilita o miolo do boi observar o espaço em sua volta” (FRANÇA; SALES, 2016, p. 36).

As indumentárias do Sotaque de Costa de Mão se assemelham em alguns aspectos com os trajes do Sotaque de Zabumba, como o veludo preto ou vermelho, ricamente bordado com canutilhos, que estão presentes também nas bermudas e nas camisas de manga comprida dos Vaqueiros. No entanto, as particularidades deste estilo estão nos chapéus dos Rajados ou Grinaldas que se diferenciam pelo formato de cone (Figura 14), no uso de tênis e de meiões brancos até a altura dos joelhos pelos Vaqueiros, e nos trajes das Índias, feitos de penas coloridas, colares em forma de "V" (Figura 15) e um cocar elaborado. Essas últimas indumentárias podem ser consideradas relativamente simples se comparadas aos trajes das Índias de outros sotaques.

Figura 14. Chapéu dos Grinaldas do Sotaque de Costa de Mão.



Fonte: http://www.museuafro.ufma.br/site/index.php/materializando-olhares-bumba-meu-boi-em-municipios-do-maranhao/

Figura 15. Indumentária das Índias do Sotaque de Costa de Mão.



Fonte: Padilha (2012, p.84).

Percebemos que o guarda-roupa destes dois sotaques do grupo Africano se configuram em chapéus volumosos em formato de cogumelo e cone, mas a característica mais marcante "são os pequenos saiotes e golas, em razão dos quais fica outra vez patenteada a predominância negra. Esses modelos de saiote e golas também são encontrados no vestuário cotidiano de algumas tribos africanas" (AZEVEDO, 1997, p. 36).

3.2.3 Sotaque de Matraca

A estrutura dos bois de Matraca é maior do que a dos bois de Zabumba e de Costa de Mão. É feita uma grande abertura no “pescoço” do boi por onde o miolo observa toda a movimentação. Os bordados do “couro” também mudam de temáticas conforme a temporada da apresentação e os saiotes de cetim adornam a armação.

A composição visual do Sotaque de Matraca é marcada pela aplicação excessiva de penas (REIS, 2009). Tingidas de maneira vibrante e colorida, as penas de emas são os materiais mais utilizados para a confecção das indumentárias das Índias (Figura 16) e dos Caboclos de pena. Os dois personagens possuem trajes similares, compostos por saiotes, tornozeleiras, braceletes, golas de veludo bordado e cocares. A diferença está no tamanho do cocar e na quantidade de penas utilizadas.

Figura 16. Indumentária das Índias do Sotaque Matraca.



Fonte:http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/images/Diversas/MA_IMAT/MA_Indias_BoideMatraca_Acervo_Iphan.jpg

Os Rajados, por sua vez, não possuem penas no seu figurino. Vestem calças e camisas de manga comprida de cetim e utilizam um chapéu com a aba da frente quebrada para cima, aperfeiçoado com fios de miçanga. O chapéu é adornado nas laterais e na parte de trás com longas fitas de coloridas até os tornozelos e vestem calças e camisetas de manga comprida de cetim.

O Amo usa um chapéu comum de vaqueiro e colete de veludo excessivamente bordados com canutilho, além do destaque da calça branca. Analisando a imagem abaixo, o Caboclo de pena e o Rajado (Figura 17) ainda

continuam com os moldes e praticamente os mesmos materiais encontrados atualmente, como penas de ema, veludo, fitas e miçangas.

Figura 17. Caboclo de pena e Rajado do Sotaque de Matraca em 1967.



Fonte: http://villadigital.fundaj.gov.br/index.php/base-da-villa-digital/iconografia/item/3844-rajado-e-caboclo

A Caipora e o Panducha são personagens que às vezes aparecem nas apresentações dos bois de Sotaque de Matraca. A primeira, que lembra os bonecos do carnaval de Olinda, é uma boneca de grande porte feita de fios de embira e folhas de banana, que articula os braços como forma espantar o Pai Francisco. O Panducha é construído com grandes roupas de palha e, normalmente, usa uma máscara de pano no rosto.

3.2.4 Sotaque da Baixada

Os chapéus, os cocares e as máscaras de grandes proporções fazem parte do visual predominante do Sotaque da Baixada. Os Capacetes, Rajados ou Baiantes, nome dado aos brincantes de cordão desse sotaque, utilizam um grande chapéu feito com arame, madeira e papelão-couro. Uma grande aba é forrada de veludo e bordada com fios de canutilhos, sendo adornada com penas nas extremidades e finalizada com longas fitas coloridas de cetim. Lima (2004, p. 5) recorda que as roupas do Capacetes “também divergiam das de outros grupos: os cordões são padronizados: calças

compridas de cetim, camisas de chita ou cetim, saiotes retos e golas pequenas. Muitas fitas coloridas. Os bordados muito simples".

Figura 18. Boi boneco e Índio do Sotaque da Baixada.



Fonte: https://passeiourbano.files.wordpress.com/2012/06/boi-santa-fc3a91.jpg

A carcaça do boi é grande, possui uma grande abertura frontal e uma saia que adorna a estrutura (Figura 18). O boi chama a atenção pelo seu couro ricamente bordado. Os trajes das Índias se assemelham com as do Sotaque de Matraca: o molde similar dos saiotes, golas, cocares, braceletes e tornozeleiras, todos compostos de penas, que no caso do Sotaque da Baixada não são tingidas. As diferenças estão nas camisas ou bustiês de manga comprida que ficam por debaixo das golas e nas lanças (de madeira ou aço) que as mesmas utilizam durante o bailado. Apesar de fazer parte do grupo indígena, os Índios utilizam poucas penas e possuem características indumentárias bem peculiares. Os mesmos vestem uma calça que remete aos índios de filme de faroeste americano, com grandes cocares em forma de arco, finalizados com longas cabeleiras feitas de barbante preto (Figura 18).

O personagem mais característico deste sotaque é o Cazumba (Figura 19), conhecido popularmente como Cazumbá pelos residentes de São Luís. As máscaras deste personagem se destacam pelas caretas animalescas de formas variadas e que se apresentam como figura zoomorfa ou antropomorfa. Matos e Ferretti (2009) tecem analogias entre as máscaras maranhenses com aquelas encontradas em outras culturas, tais como festas e rituais na África, em Portugal e na Espanha, bem como apontam os materiais que são utilizados para confecção: madeira, pano e borracha.

Figura 19. Boi boneco e Índio do Sotaque da Baixada.



Fonte: https://passeiourbano.files.wordpress.com/2012/06/cazumbas.jpg

Os Cazumbas também vestem grandes túnicas ricamente bordadas com imagens de símbolos e santos, cujo interior é amarrado um cofo (cesto trançado com palha de babaçu) no quadril para ser chacoalhado. Por fim, a cabeça é sustentada por grandes torres ou coroas feitas com armação de madeira, isopor, ferro e decoradas com novas tecnologias como efeitos luminosos, mas também materiais tradicionais: espelhos, CD e apetrechos.

3.2.5 Sotaque de Orquestra

A carcaça do boi dos conjuntos do Sotaque de Orquestra é grande, bem modelada e com uma saia muito ornamentada com babados e adereços. Por ser o sotaque mais novo entre os cinco principais categorizados, este grupo é o que mais apresenta renovação. De acordo com Brito (2014, p. 96), essa modernização é fruto "(...) das exigências do capital em um mundo globalizado; para melhor atender as expectativas do público externo, as relações sociais desses grupos folclóricos, e a expansão mercadológica por ser considerado um produto do turismo".

Os Vaqueiros e o Amo (cantor) compartilham indumentárias semelhantes, com calças, camisetas de manga comprida de cetim, jaquetas e chapéus em formato de caixa (REIS, 2009), ricamente bordados com miçangas e canutilhos. A diferença está no traje do intérprete das toadas que recebe mais detalhes e atenção, como forma de destaque e diferenciação do restante dos integrantes.

Figura 20. Índios e Índias do Boi de Morros (Sotaque de Orquestra).



Fonte: https://oimparcial.com.br/noticias/cultura/2015/06/confira-a-programacao-do-arraial-do-rio-anil-para-este-final-de-semana/

Figura 21. Índias do Sotaque de Orquestra em 1968.



Fonte: http://villadigital.fundaj.gov.br/index.php/base-da-villa-digital/iconografia/item/3832-boi-de-orquestra

Como se pode observar na figura 20, existe uma estética voltada para Índias e Índios com corpos esculpidos, com indumentárias exuberantes, pomposas e coloridas feitas a partir de penas tipo rabo de galo. A opulência visual estilizada contrasta com as primeiras indumentárias das Índias (Figura 21) dos grupos antigos que eram muito simples e feitas de “(...) saiotes de algodão cor da pele, onde eram costuradas penas de ema, penas que se repetiam em braceletes e perneiras; usavam golas redondas sobre os bustiês, salpicadas de contas; na cabeça, um cocar de penas e uma rala cabeleira de embira (...)” (LIMA, 2004, p. 4).

De acordo com os dirigentes do Boi de Morros, constantemente se buscam empregar novos materiais para inovar as indumentárias, como veludo molhado, gorgorão, couro sintético, tule, lamê, etc. Estes “materiais selecionados para o bordado das indumentárias são comprados essencialmente fora do Maranhão, pois, segundo os entrevistados, a variedade local encontrada é limitada e seu valor é consideravelmente maior” (BRANDÃO, 2016, p. 77). A partir disso, podemos perceber de onde vem a constante renovação dos bois do Sotaque de Orquestra.

Visualizamos, portanto, nessa seção um panorama geral das indumentárias de acordo com os personagens específicos de cada sotaque. Decerto é uma tentativa de materializar os componentes visuais de cada estilo, bem como apontar os pensamentos estéticos dos sotaques. A prática do artesanato do Bumba meu boi do Maranhão na escola não precisa seguir necessariamente os materiais que são utilizados oficialmente, mas podem ser reelaborados a partir da realidade da escola sem esquecer, no entanto, dos moldes de confecção que regem os estilos.

3.3 Música

As características sonoras do Bumba meu boi do Maranhão estão constituídas nos ritmos diversificados dos cinco sotaques e suas várias toadas, também denominadas de canções breves. Antes de nos debruçarmos sobre os instrumentos que compõem os estilos, bem como suas paisagens musicais, precisamos compreender as narrativas que regem as toadas, o componente primário das apresentações dos grupos.

Algumas toadas de diferentes sotaques serão demonstradas aqui a partir de cada momento do itinerário. O roteiro corresponde à evolução das apresentações que se configura no seguinte formato: Guarnicê, Lá Vai, Cheguei, Saudação, Urrou e Despedida. A brincadeira se inicia com o guarnecer (na forma culta) ou Guarnicê, na qual o intérprete (Amo) canta uma toada para reunir todo o grupo. Padilha (2014, p. 40) transcreve um trecho de Guarnicê de um grupo de sotaque Costa de Mão denominado Bumba meu boi de Eliézer: “Vaqueiro tu tange o boi / Que nós vamos sair prá passear / Já tem gente na esquina/ Esperando o meu boi passar (...)”.

Quando já estão agrupados, os brincantes se posicionam para a próxima canção intitulada Lá vai. O intérprete simboliza o aviso de que a brincadeira já vai começar e este momento pode ser exemplificado na toada do Bumba meu boi da Liberdade, do Sotaque de Zabumba: “Lá vai meu boi lá vai / Turma pesada campeã da Liberdade / Eu mesmo que vou levando / Com muito gosto e vontade / Morena tu te levanta e vem ver / O orgulho da nossa cidade” (GONDIM, 2014, p. 88).

Para que o boi se apresente, o grupo pede permissão ao dono do terreiro ou do local, constituindo a toada chamada Cheguei ou Licença, transcrito a seguir a partir de uma toada do Boi da Maioba, do Sotaque de Matraca:

> Morena o teu canário ainda sou eu / Cheguei e estou feliz porque você me escolheu / Eu vivo cantando pelas madrugadas / É em ti que eu me inspiro pra compor minhas toadas/ Moça bonita / Esqueça o passado / Vem brincar comigo / Teu lugar é do meu lado (GONDIM, 2014, p. 66).

O anúncio da encenação dramática do Auto e a louvação do boi e do dono do terreiro é feito na Saudação. Canjão (2003, p. 62) transcreve a Toada de Saudação à Mãe Rita:

> Com uma latinha cheia de pedra foi que formou o maracá / Com um arco de madeira coberto com couro de bicho e dois pedaços de pau veja a festa que

> ai está/ Esse ritmo gostoso que ninguém sabe de onde veio que a Maioba conservou / Mãe Rita com 104 anos conta pra quem duvidou quando ela nasceu já encontrou / Nascida na Maioba no sítio grande se criou a festa de bumba-boi na ilha a mais de 100 na Maioba começou...

Quando o boi ressuscita, a alegria de todo o grupo ocorre na toada denominada Urrou, exemplificada nesta canção breve do Bumba meu boi de Pindaré*: "*Lá vem meu boi urrando / Subindo o vaquejador / Deu um urro na porteira / Meu vaqueiro se espantou / o gado da fazenda / com isso se levantou / Urrou, urrou, urrou / Meu novilho brasileiro / Que a natureza criou" (ALBERNAZ, 2004, p. 1).

O final da apresentação é a Despedida*,* quando acontece a retirada do grupo com canções de adeus e promessa de retorno, como podemos visualizar na toada do Boi de Maracanã do Sotaque de Matraca: "Adeus, moça, eu vou sair Se eu pudesse eu deixava agora / O meu Boi pra ti! Se você tem paixão, Por que não me falou? Só tenho um coração, Mas cabe o teu amor / Batalhão de Ouro eu vou levar / Me espera que um dia eu vou voltar" (CARDOSO, 2016, p. 251).

Assim como as poesias trovadorescas da Idade Média, as toadas são cantigas que se apoiam na literatura oral (SEREJO, 2016) e são um modo particular de linguagem. Muitas vezes elas se baseiam na realidade cotidiana dos integrantes e também são "inspiradas em acontecimentos políticos, sociais, religiosos, culturais e econômicos, nascem dos comentários, dos boatos, das versões que circulam nas filosofias próprias da comunidade e que fornecem informações sobre [...] os problemas gerais" (GODIM; CYNTRÃO, 2013, p. 3).

As toadas se iniciam apenas com a voz do Amo, seguidas pelo coro, dança e instrumentação. As canções são executadas de acordo com os padrões rítmicos de cada sotaque e daremos prosseguimento às singularidades presentes nos estilos. Pontuaremos também algumas diferenças de composição das letras entre os grupos de Bumba meu boi, apresentando um panorama geral do processo musical que permeia o folguedo maranhense.

3.3.1 Sotaque de Zabumba

No Sotaque de Zabumba, a temática das toadas gira em volta das atividades que ocorrem na fazenda de gados e é muito comum o canto responsorial entre os Vaqueiros (PADILHA, 2014; SANTOS; RIBEIRO, 2011). A zabumba (Figura 22) (membranofone também chamado de bumbo) é o instrumento predominante,

funcionando como uma guia. Colocada em cima de uma forquilha de madeira, a zabumba faz a marcação rítmica e dialoga com os contratempos realizados pelos pandeirinhos ou tamborinhos (Figura 23). Essa síncope, presente também nos repinicados do samba, é característica das raízes originalmente africanas. Mukuna (apud PADILHA, 2014, p. 54) afirma que essa organização rítmica "é baseada sobre a crença dos africanos que cada padrão rítmico tem buracos, que são preenchidos por outros padrões que também tem buracos. O resultado final é o entrelaçamento dos ritmos numa tapeçaria rítmica".

Figura 22. Batuqueiros tocando o instrumento zabumba.



Fonte: https://jornalpequeno.com.br/media/2015/07/DSC_0748.jpg

Figura 23. Tocadores de pandeirinhos ou tamborinhos.



Fonte: http://www.blogsoestado.com/pedrosobrinho/files/2013/08/boidezabumba510.jpg.

Outros instrumentos que compõem o Sotaque de Zabumba são o maracá (idiofone de metal), o tambor-onça (membranofone friccionado semelhante à cuíca) e o tambor-fogo (membranofone afinado no fogo), formando uma paisagem musical vibrante e enérgica, unicamente africana.

3.3.2 Sotaque de Costa de Mão

O Sotaque de Costa de Mão apresenta um ritmo cadenciado e lento, sendo mais rápido apenas que o Sotaque da Baixada. A temática das toadas também é voltada para o cotidiano rural da fazenda, acompanhada pela batida principal dos pandeiros de alça. O nome do sotaque é devido à principal forma dos ritmistas em percutir os instrumentos: com o dorso da mão. Tal maneira refere-se aos castigos sofridos pelos escravos que os deixavam impossibilitados de tocar os instrumentos, já que estavam com as mãos doloridas (LEITÃO, 2013).

Entretanto, Padilha (2014) considera pouco provável que tenha sido esse o motivo do surgimento do sotaque, uma vez que os castigos eram constantes a todos os negros e nos outros sotaques os mesmos tocavam os instrumentos com a posição convencional das mãos. Atualmente, os percussionistas utilizam “sebo de rins de boi” nas mãos para não machucá-las (FRANÇA; SALES, 2016), o que pode refutar a ideia de que a maneira de tocar surgiu a partir dos castigos. Além da caixa e do pandeiro mostrados na figura 24, outros instrumentos que compõem a paisagem sonora do Sotaque de Costa de Mão são a maracá e o tambor-onça, com variações simples, mas pulsantes.

Figura 24. Tocadores de pandeiro e caixa .



Fonte: https://passeiourbano.files.wordpress.com/2011/05/vale-festejar-na-foto-boi-de-cururupu-sotaque-costa-de-mc3a3o.jpg

3.3.3 Sotaque de Matraca

Segundo Azevedo (1997), o Sotaque de Matraca é caracterizado pelas inúmeras matracas (idiofones de madeira) (Figura 25) tocadas de maneira uniforme e estridente, possuindo tamanhos diferentes.

Figura 25. Batalhão com matracas e pandeirões.



Fonte: http://g1.globo.com/ma/maranhao/sao-joao/2014/noticia/2014/06/boi-da-maioba-e-destaque-no-arraial-da-lagoa-nesta-terca-feira-24.html

As toadas refletem o sentimento de torcida em algumas canções, com expressões tais como “Nação Maioba”, “Nação Maracanã”, etc. É interessante observar que os brincantes levam suas próprias matracas e pandeirões (grande membranofone com aro de madeira de jenipapo tocados em cima do ombro) (Figura 25) como se fossem torcedores, se agrupando aos bois para dar mais peso sonoro e formar um batalhão:

> Uma peculiaridade rítmica desse sotaque é a acentuação forte nos tempos considerados como fracos nos compassos, provocando um deslocamento do tempo forte, o que pode ser sentido como uma síncope. [...] O estilo da toada é que estimula o tocador a executar as variações e acentuações, levando-o a improvisar um toque resultado da mistura das células já previamente conhecidas. Um único músico pode tocar o ritmo básico e as variações em uma única toada, assim como pode permanecer executando tão somente a célula básica ou uma variação durante toda a apresentação (PADILHA, 2014, p. 63).

O tambor-onça também faz parte do Sotaque de Matraca e marca o grave contínuo, encorpando-se ao ritmo do estilo. Os contrapontos são pontuais como os “slaps” do pandeirão (LEITÃO, 2013) e os repinicados do tambor-onça, mas não prevalecem como nos ritmos africanos. Segundo Azevedo (1997, p. 38):

> Tanto os pandeirões como as matracas tem a mesma batida. Neste caso um não tenta completar o outro: fazem, juntos, as mesmas batidas e, se conseguem ar uma ideia de complementação, é devido, unicamente, à sua constituição física: pandeirão – enorme pandeiro de 80 cm a 1 metro de

> diâmetro, coberto de couro de cabra; matracas – dois tacos de madeira. Tem, é lógico, sons diferentes, mas basicamente, a mesma batida, isto é, tem a horizontalidade que caracteriza os batuques do índio brasileiro.

A lira é o tipo de maracá do Sotaque de Matraca, sendo um pouco maior do que os maracás dos demais sotaques, além de ser utilizado pelo Amo para dar início às instrumentações das toadas. A paisagem sonora desse sotaque é composta pela polirritmia dos “batalhões pesados” cujo objetivo é fazer “tremer o chão”, transformando-se em uma característica peculiar desse estilo.

3.3.4 Sotaque da Baixada

Nesse sotaque, as toadas estão relacionadas ao cotidiano da fazenda e aos aspectos religiosos associados ao São João (PADILHA, 2014). Faz parte do mesmo grupo indígena do Sotaque de Matraca e utiliza praticamente os mesmos instrumentos: pandeirão, maracá, tambor-onça (Figura 26) e matraca. As diferenças estão no andamento mais devagar, leve e suave do ritmo, nos tamanhos menores dos pandeirões e por estes serem tocados na frente das pernas dos ritmistas (no Sotaque de Matraca esse instrumento é tocado próximo ao ombro).

Figura 26. Integrante com tambor-onça.



Fonte: http://www.meredithwwatts.com/MWBrazilBlog/wp-content/uploads/2015/06/DM4A4933_DxO.jpg

Não existem brincantes de fora que se juntam ao grupo para tocar, somente os que formam o conjunto desde o início dos ensaios. Além disso, o apito que o Amo utiliza para conduzir o ritmo e os badalos de sino de vaca que os Cazumbas

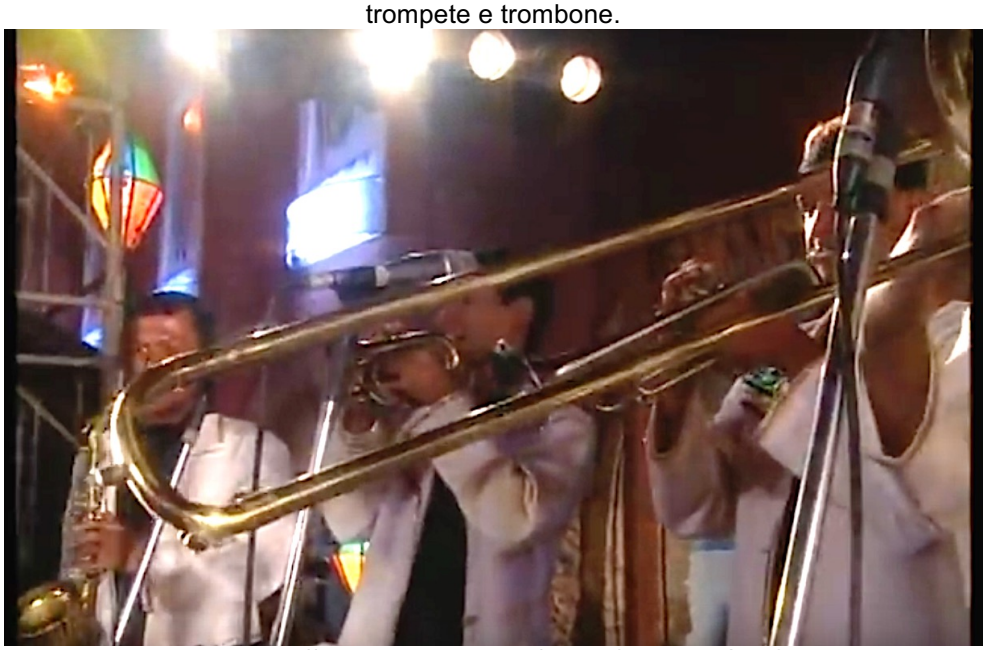
chacoalham são os elementos diferenciadores na composição da paisagem sonora única do Sotaque da Baixada.

3.3.5 Sotaque de Orquestra

Por último, não menos importante, está o recente Sotaque de Orquestra. As temáticas das toadas são as mais diferentes do restante dos sotaques: versam sobre temas urbanos como amor, paixão, história e valores maranhenses. Sua categorização como Grupo Branco é devido aos instrumentos utilizados durante as apresentações: grande parte é de origem europeia, como o saxofone, o trombone e os trompetes (Figura 27). De acordo com Lima (2004, p.4), esse sotaque se originou da mescla desses instrumentos com outros tradicionais do Bumba meu boi:

> O senhor Feliciano Veras conta a seguinte história: certa noite, em Axixá, uns músicos, ao voltarem de uma festa, encontraram um grupo de Bumba-meu-boi e começaram a acompanhar com os seus instrumentos as toadas. O efeito resultou bonito e assim se foram introduzindo na brincadeira novos sons, do pistom, do banjo, modificando o ritmo inicial.

Figura 27. Frame do vídeo “Boi de Morros – Noites Lindas” que mostra os instrumentos saxofone, trompete e trombone.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=vWrBOrVC804

Esse ritmo se configura entre uma mistura de baião e a polirritmia característica do Sotaque de Matraca (AZEVEDO, 1997), acompanhados por instrumentos de percussão – como zabumbas (ou bumbos), maracás e tambores-onça– e instrumentos de corda (como banjo e violão). O leque instrumental variado

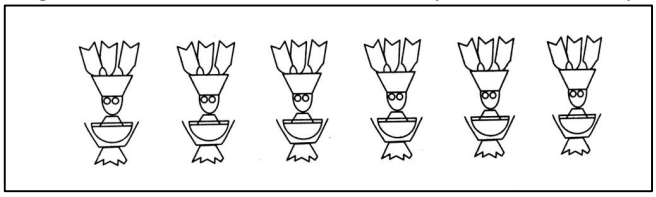
que agrupa instrumentos dos três grupos – *Africano, Indígena* e *Branco* – dá um caráter singular para a paisagem sonora do Sotaque de Orquestra, que incorpora melodia e harmonia ao mesmo tempo, transformando as toadas em canções independentes.

Após ampla exposição dos elementos musicais do Bumba meu boi do Maranhão, nos deparamos com a falta de condição financeira das escolas públicas para aquisição dos instrumentos convencionais que foram abordados no decorrer da subseção. Entretanto, o trabalho da música do Bumba meu boi na escola pode ser desenvolvido através de instrumentos alternativos confeccionados em sala de aula com materiais como papelão-couro, cabos de vassoura, latas de refrigerante, latas de leite, etc. Além disso, os alunos podem criar suas próprias toadas, falando sobre amor, sentimentos corriqueiros e, porque não, do próprio Bumba meu boi.

3.4 Dança

A linguagem da dança está presente no Bumba meu boi do Maranhão como uma resposta aos ritmos diversificados dos cinco sotaques. Os conhecimentos populares da dança são transmitidos através da observação e da aprendizagem no coletivo familiar (SANTOS; RIBEIRO, 2011) e os movimentos se configuram a partir dos três grupos formadores que regem os bailados dos grupos de boi: Africano, Indígena e Branco (AZEVEDO, 1997). Os integrantes dos três grupos principais se distribuem pelo espaço a partir de três formações[6]: trincheira (Figura 28), fila indiana (Figura 29) e círculo (Figura 30), mas em cada grupo tem predominância de algumas dessas disposições espaciais.

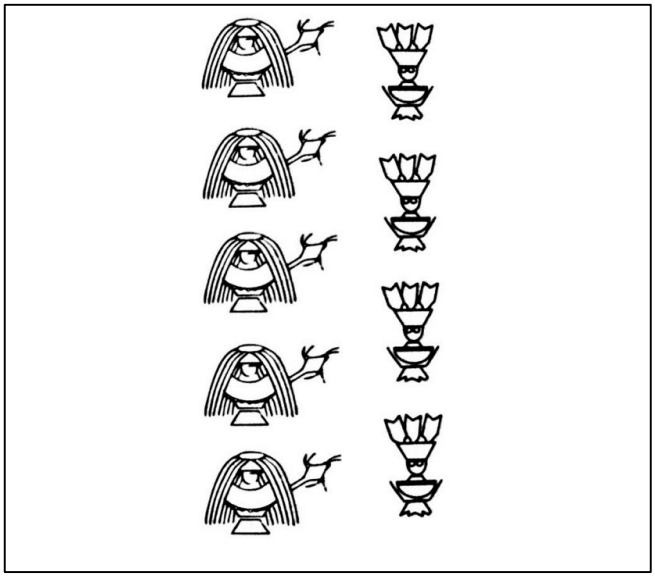
Figura 28. Formação em trincheira (fileira horizontal).



Fonte: Santos e Ribeiro (2011, p.141)

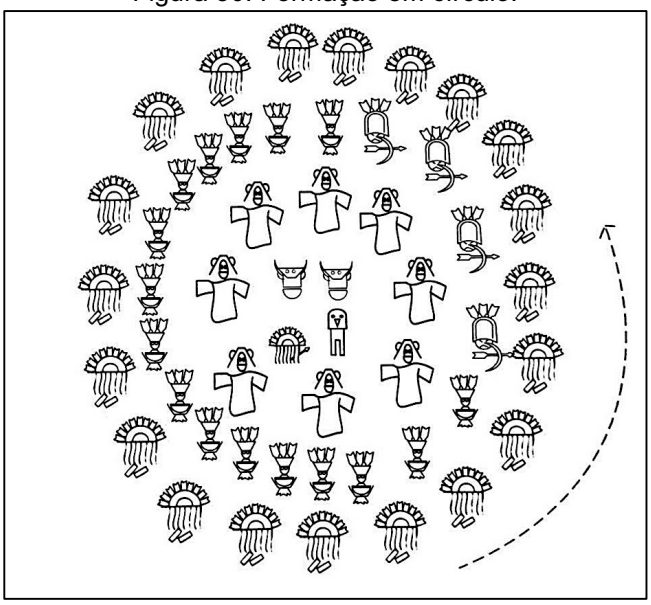
[6] Para maiores informações ver Santos e Ribeiro (2011).

Figura 29. Formação em fila indiana (fileira vertical).



Fonte: Santos e Ribeiro (2011, p.141).

Figura 30. Formação em círculo.



Fonte: Santos e Ribeiro (2011, p.155).

3.4.1 Grupo Africano

Com as torturas aplicadas nos tempos de escravidão no Brasil, a dança era uma forma de resistência encontrada pelos negros e uma maneira de manter a memória da sua cultura (SABINO; LODY, 2011). Os batuques revelam a predileção dos negros por instrumentos de percussão com membrana e, por esse motivo, o ponto forte do grupo Africano é o bailado sustentado pelas batidas dos tambores (VIANA, 2013). Isso pode ser constatado no relato da chefe das Tapuias, índias dos bois do Sotaque de Zabumba: “[...] quando o instrumento esquenta, estão bem quentes, aí

fica bom a brincadeira. Quando para o instrumento aí você para. Começa a zabumba de novo aí você agita" (SANTOS; RIBEIRO, 2011, p. 142).

A formação espacial mais conhecida dos bois do Sotaque de Zabumba se consiste na trincheira (fileira em horizontal) de Tapuias e Grinaldas em duas colunas defronte a um pequeno círculo, no qual boi e Vaqueiros dançam. As Tapuias evoluem para criar uma roda em torno do boi, através de sobrepassos miúdos, marcados e repisados, revelando uma característica das danças africanas, também encontradas no samba e no tambor de crioula. Os movimentos dos Vaqueiros incluem saltitos rápidos, torções de tronco e rodopios ao redor do boi. Os giros dependem da vara de ferrão que quanto mais pesada for, maior vai ser o controle do rodopio. Com poucos deslocamentos, os Grinaldas se posicionam nas laterais do palco e tem a movimentação acompanhada com o maracá, realizando movimentos lentos ou acelerados de forma aleatória.

O Sotaque de Costa de Mão tem a formação espacial parecida com a do Sotaque de Zabumba. A diferença está na disposição das Índias, dos Vaqueiros e dos Rajados, que se intercalam em três grandes colunas horizontais. Cada personagem evolui em fila indiana até formar uma roda e dançar com o boi no centro. Com o ritmo lento e cadenciado, a coreografia das Índias é baseada em saltitos e passos longos, com movimentação intercalar dos braços e deslocamento harmonioso pelo espaço até formar a roda do boi. Os Vaqueiros fazem giros de 180 graus em torno de si de forma enérgica e evoluem para compor um círculo em volta do boi. Os Rajados se locomovem sempre pelas laterais e de frente para o público, com movimentos aleatórios com a intenção de enaltecer o visual das fitas.

3.4.2 Grupo Indígena

O bailado do grupo Indígena é caracterizado pelo pouco gingado e balanço, sem exploração da sensualidade, realizando movimentos rápidos, bruscos e curtos (AZEVEDO, 1997). A formação espacial é essencialmente circular, tipicamente indígena, cuja função é integrar ao ponto de se tornar uma unidade, fomentando o espírito cooperativo entre os participantes.

O posicionamento no espaço do Sotaque de Matraca é marcado inicialmente com todos os integrantes no formato de trincheiras (filas horizontais) de frente para o público. A partir dessa formação inicial, os brincantes evoluem para formar um grande círculo com o boi no centro. Os movimentos repetitivos, lineares e

os passos uniformes das Índias expressam vivacidade e graciosidade. Há pouca movimentação da cabeça, braços relaxados e muita energia nas pernas.

É importante ressaltar que os movimentos geralmente estão condicionados pelo tipo de indumentária que cada personagem veste. É o caso do Caboclo de pena, cuja concepção coreográfica está condicionada peso da indumentária (entre oito e doze quilos) (SANTOS; RIBEIRO, 2011). O balanço do grande cocar dá mais frenesi aos movimentos desse personagem, que já vem expressando grande força física e dramática através dos giros, movimentos que beiram o estado de hipnose ou transe. Os Caboclos de fita, por sua vez, são os mantenedores da roda, com passos simples e limitados, com pouca concepção coreográfica, possivelmente pelas inúmeras fitas do chapéu que limitam a visão periférica dos brincantes.

O Sotaque da Baixada é marcado pela concepção circular desde o início das apresentações. Todos os integrantes evoluem para uma grande roda em volta do boi e permanecem nessa postura até o final. Os Índios e as Índias mantém a mesma coreografia de forma sincronizada, cuja diferença está somente na maneira de dançar. Enquanto as Índias dançam de forma graciosa, os Índios tem movimentos elegantes e altaneiros. Isso se deve ao adorno de cabeça dos Índios, um grande cocar em forma de arco que finaliza com longas cabeleiras, o que interfere diretamente na movimentação desses personagens, uma vez que eles precisam sustentar esse adorno sem nenhum tipo de amarração que o fixe na cabeça.

Situação semelhante acontece com os Capacetes ou Rajados, cujo chapelões são pesados e limitam os movimentos dos brincantes. Em compensação, a grande aba frontal de veludo é repleta de fileiras de canutilhos e as movimentações produzem um visual muito impactante para quem assiste. O Cazumba, personagem típico deste sotaque, não tem coreografia específica, mas dança em círculo juntamente com os outros integrantes. Tem passos repetitivos e aleatórios e o seu movimento mais característico está concentrado na região quadril, balançando o cofo ou isopor reforçado.

3.4.3 Grupo Branco

O grupo Branco é o mais novo entre os conjuntos, configurado no Sotaque de Orquestra. A formação espacial remete às danças europeias (AZEVEDO, 1997), com a ideia de duas filas, uma de frente para outra, dando uma concepção de par. A preocupação com o posicionamento do conjunto diante do público é recorrente, por

isso o boi, que nos outros grupos fica no centro do círculo, acaba tendo uma visão privilegiada no Sotaque de Orquestra, se mantendo sempre à frente das fileiras.

As indumentárias leves e coloridas das Índias influenciam na graciosidade e sensualidade dos passos, os quais são executados em fila indiana (uma atrás da outra). Elas realizam pequenos pulos, saltitos de uma perna para outra, sempre com a postura ereta. Os Índios acompanham a coreografia das Índias, só que a expressão corporal é mais brusca e masculinizada, lembrando os rituais indígenas de luta. Os Vaqueiros campeadores executam movimentos rápidos, giros de 360 graus, muitos saltitos em fila indiana e interagem constantemente com as Índias. Os Vaqueiros de cordão utilizam chapéus de fitas e tem movimentação livre pelo espaço, com passos largos e arrastos de pés.

O ato de dançar tem forte poder de comunicação. A dança é a linguagem poderosa do corpo, cuja estrutura se mantém viva através de marcas na trajetória e do acúmulo de experiências. Os movimentos que vimos aqui estão acompanhados de significados, de gestos e de saberes que estão enraizados nos grupos formadores do povo maranhense ao longo dos anos. Dançar o Bumba meu boi do Maranhão na escola é perfazer esse caminho “a partir de uma perspectiva mais flexível, incluindo modos de aprender, de viver o próprio dançar e o dançar de outros povos, rejuntando e religando conhecimentos” (VIANA, 2003, p. 61).

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Metodologia científica por ser definida como a adoção de técnicas para a resolução de um problema (GEWANDSZNADER, 1989). Segundo Demo (2005, p. 8) ela “propicia uma forma de intervenção na realidade, articulando a teoria e a prática e possibilitando o saber pensar na busca da qualidade educativa e criativa do homem”. A adoção de um método permite que o pesquisador alcance os conhecimentos válidos e verdadeiros, auxiliando-o nas etapas da sua pesquisa e nas suas decisões (MARCONI; LAKATOS, 2003). A partir dessas premissas, os tópicos desta seção apresentarão a estrutura metodológica do trabalho, assim como a fundamentação dos métodos utilizados.

4.1 Abordagem ou enfoque da pesquisa

O enfoque adotado para esse estudo se configura como misto, uma vez que combina elementos das abordagens quantitativa e qualitativa (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2014). Sobre o enfoque quantitativo, autores como Chehuen Neto e Lima (2012, p. 147) afirmam que ele “representa um conjunto de ensaios, estabelecido com critérios científicos e estatísticos, com o objetivo de determinar a influência de diversas variáveis nos resultados de um dado sistema ou processo”. O processo de investigação a partir dessa perspectiva restringe o improviso e viabiliza que cada etapa da pesquisa seja executada de forma planejada e rigorosa, a fim de evitar grandes problemas no andamento da investigação. Sampieri, Collado e Lucio (2014) corroboram que esse controle é fundamental para excluir incertezas e minimizar erros, já que podem surgir outras explicações prováveis e diferentes das hipóteses iniciais.

A abordagem qualitativa, por sua vez, “tende a salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 33) e se mostra importante para o presente trabalho porque possibilita o olhar particular do pesquisador para interpretar os fenômenos observados (GHEDIN; FRANCO, 2011). Coutinho (2014) afirma que não há uma definição unívoca para a pesquisa qualitativa, mas a divide em dois níveis: conceitual (quando há investigação das ideias, descobertas de significados nas ações individuais e interações sociais) e metodológico (método indutivo, quando o pesquisador pretende desvendar o propósito da ação dentro do seu contexto). Sendo assim, a abordagem

qualitativa questiona a generalização (característica das pesquisas quantitativas) e busca uma compreensão particular do objeto investigado (RAMPAZZO, 2005).

A combinação das técnicas específicas empregadas pelos dois tipos de abordagens resulta em uma terceira via (mista) que proporciona uma visão mais completa do objeto investigado (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2014). Tendo como finalidade a produção de conhecimento educacional (MORAIS; NEVES, 2007), a abordagem mista tem o diferencial de responder de forma holística aos problemas do fenômeno, caracterizando-se como viés metodológico de nível mais prático (FLICK, 2012). Além disso, ela possibilita criar novas hipóteses a partir das respostas às questões iniciais do objeto investigado, sugerindo mudanças pontuais ou até mesmo um novo design (COUTINHO, 2014).

4.2 Finalidade

Quanto à sua finalidade ou forma de pesquisa, ela está enquadrada no eixo de classificação de pesquisa aplicada, ou seja, tem o propósito fundamental de resolver problemas práticos (CASTILLO; OROZCO; GARCIA, 2014; GÓMEZ, 2006; NAMAKFOROOSH, 2005). Sendo assim, a pesquisa aplicada está fincada nos princípios metodológicos do Mestrado Profissional, uma vez que, segundo o Parágrafo único do Artigo 5º da Portaria da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) nº 17/2009 (BRASIL, 2009, p. 21), essa categoria de Mestrado obedece aos princípios:

> [...] da aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade do conhecimento técnico-científico, visando o treinamento de pessoal pela exposição dos alunos aos processos a utilização aplicada dos conhecimentos e o exercício da inovação, visando a valorização da experiência profissional.

Em outras palavras, a pesquisa aplicada estabelece uma correlação entre a teoria e a realidade (TAMAYO, 2005) e tem como característica desenvolver ou testar teorias em campos práticos com objetivos voltados para questões mais concretas e imediatas (FLICK, 2012; MOGUEL, 2005). Portanto, a pesquisa aplicada não propõe criar ideias de valor universal, mas se concentrar na aplicação e nas consequências empíricas do conhecimento em uma área específica (SOUZA; SANTOS; DIAS, 2013).

4.3 Desenho de pesquisa

O desenho de pesquisa adotado para esse trabalho foi o quase-experimental. De acordo com Tamayo (2005), o desenho experimental se ramifica em três vertentes: pré-experimental, quase-experimental e experimental “puro”. O desenho pré-experimental pode ser caracterizado pelo pouco controle sobre a medição e o tratamento de variáveis, sugerindo que não há grupos controles e, por isso, a validade interna é precária. No extremo oposto, o desenho experimental “puro” pode ser definido em função de três características principais: controle, manipulação e distribuição aleatória (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2014).

Com relação ao desenho quase-experimental, Campbell e Stanley (1979) afirmam que uma de suas principais características é a não randomização dos sujeitos pesquisados. Além disso, esses autores destacam também que o desenho quase-experimental permite o emprego de grupos controle e experimental para verificar de maneira mais evidente os impactos produzidos por um determinado tratamento. Martín e Conde (2010), por sua vez, esclarecem que trabalhos dessa natureza são bastante característicos das Ciências Sociais, sendo utilizados com grande frequência em especial na área da Educação sobretudo para testar novas propostas pedagógicas.

Portanto, esta pesquisa educacional seguirá o desenho quase-experimental com delineamento de pré e pós-teste com grupos não-equivalentes ou naturais (LLERA; ÁLVAREZ, 1995; SADORNIL, 2013; SELLTIZ; WRIGHTSMAN; COOK, 1987). Isso significa que será feita a adoção de classes ou grupos de alunos já formados antes do experimento (PALACIOS; HUBER, 2012; SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2014). Apesar das limitações, o desenho quase-experimental permite a comparação do comportamento, em condições igualmente naturais, de um grupo com outro semelhante que não recebeu o tratamento testado (GRAY, 2016).

4.4 Universo da pesquisa

O universo escolhido para esse estudo foi o Centro de Ensino Manoel Beckman, escola pública vinculada à Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC-MA) e que foi fundada no ano de 1998. Seu nome é uma homenagem ao revolucionário português radicado no Brasil no século XVII e que foi um dos líderes da Revolta de Beckman, em 1684, no Estado do Maranhão (CURVELO-MATOS, 2014).

Ela está situada no bairro Bequimão, um dos territórios mais valorizados da cidade, cujo *Índice de Desigualdade Socioespacial (ISDE)* – que mede as disparidades entre os bairros – é um dos menores de São Luís (PETRUS; PEREIRA JÚNIOR, 2015). Segundo dados informados pela própria instituição, a maioria dos 670 estudantes atendidos atualmente pelo CE Manoel Beckman é moradora do bairro Bequimão e adjacências.

Atualmente, esse bairro apresenta um dos melhores percentuais de saneamento básico de São Luís (PEREIRA; JÚNIOR; RODRIGUES, 2013) e a renda das famílias residentes é considerada boa (COSTA, 2017; PETRUS, 2013). Nas proximidades da escola, as atividades de lazer, esporte e cultura ganharam espaço com a reforma em 2015 de uma praça e uma quadra que ficam no Condomínio IPEM Bequimão (SOARES, 2017), nas quais acontecem batalhas de rappers, apresentações de grupos folclóricos e jogos de basquete e futebol.

Em relação aos dados específicos da escola, o CE Manoel Beckman teve em 2016 uma taxa de aprovação de 81,6%, 18,4% de reprovação e surpreendente 0,0% de abandono (INEP, 2017). Recentemente, esse centro educacional recebeu um prêmio de R$ 10.000,00 do Governo do Estado do Maranhão por estar entre as cinco melhores escolas públicas de ensino médio do Maranhão no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) de 2015, de acordo com o resultado divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no referido ano (OITAQUI, 2017).

O CE Manoel Beckman proporciona aos alunos um leque de projetos que são desenvolvidos durante o ano letivo, dentre os quais se destacam as Mostras Científicas, Linguísticas, Esportivas, Sociológicas, Artísticas e Tecnológicas. Em 2017, recebeu a segunda edição do projeto *Luminar: Caravana da Ciência,* promovido pelo Governo do Estado do Maranhão, com oficinas de Robótica, Astronomia, Eletricidade Básica e Matemática. Todos os trabalhos produzidos podem ser conferidos no blog da escola e que é atualizado constantemente: http://cemanoelbeckman.blogspot.com.br. Atualmente, essa escola mantém parcerias institucionais com o Governo Federal através do Programa Mais Educação e a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), com o Projeto de Extensão Música Para Todos e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), ampliando a oferta de atividades educativas, culturais e artísticas aos discentes.

No que diz respeito às condições estruturais, o CE Manoel Beckman possui uma das melhores infraestruturas entre as escolas vinculadas à SEDUC-MA. Dispõe de pátio amplo e coberto, biblioteca, salas de aula com porta, janelas de vidro e ar-condicionado, internet sem fio, sendo algumas salas equipadas com aparelhos multimídias (caixa de som, projetor e notebook). Além disso, conta com um laboratório de informática, uma sala de Arte e um auditório climatizado para aproximadamente 100 pessoas.

Por último, a escola tem um elemento muito significativo para a pesquisa: a preocupação em proporcionar vivências culturais aos estudantes. Encontros com mestres da cultura popular maranhense, oficina de tambor de crioula, oficina de percussão e o Arraial do Manoel Beckman são alguns dos exemplos que reforçam o aspecto valorativo dado pela escola às atividades culturais. Pelos motivos apresentados, o campo de pesquisa é terreno fértil para desenvolver trabalhos no âmbito da cultura popular e da educação que, possivelmente, podem moldar parâmetros de estrutura curricular envolvendo o ensino de cultura popular na escola.

4.5 Participantes

Participaram desse estudo 63 alunos do 2º ano do ensino médio. A escolha desse público teve como objetivo evitar possíveis influências ocasionadas pela preparação para o vestibular (característica do 3º ano) ou mesmo das adaptações naturais entre aqueles advindos do ensino fundamental (característica do 1º ano). A continuação será apresentada a descrição pormenorizada dos sujeitos dessa pesquisa em função do grupo, gênero, idade, raça e religião.

4.5.1 Grupo

Tabela 1. Distribuição dos participantes por grupo.

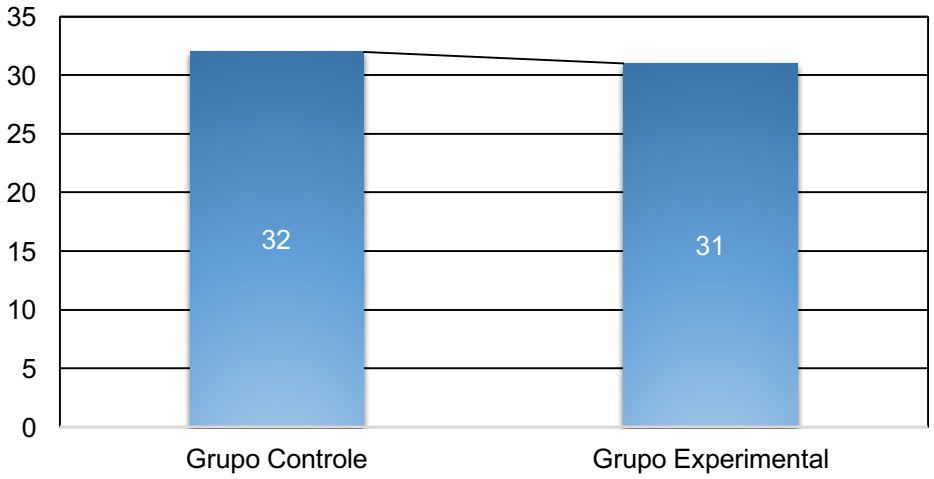
Grupo	Frequência	Porcentagem (%)
Controle	32	50,8
Experimental	31	49,2
Total	63	100,0

Fonte: Dados da autora.

Como pode ser observado na tabela 1, houve uma distribuição bastante semelhante entre os grupos controle (50,8%) e experimental (49,2%). Tal distribuição equiparada (χ^2 = 0,015, p = 0,903) foi importante para o estabelecimento das

comparações entre os resultados obtidos para ambos os grupos. Na sequência pode ser visualizada a distribuição dos sujeitos em função da variável grupo.

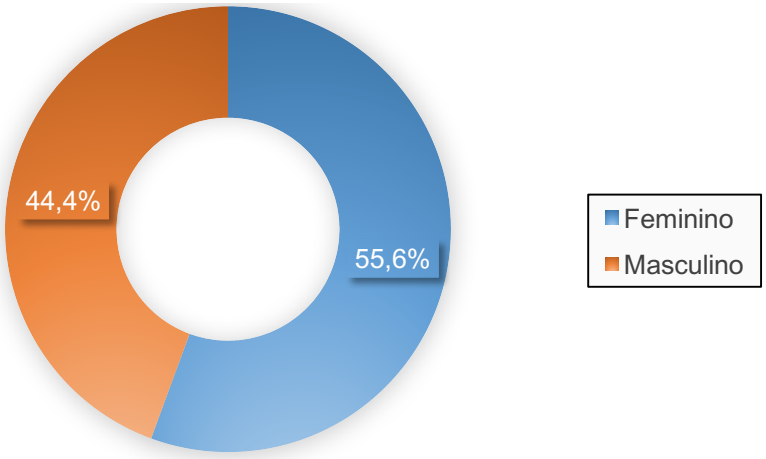
Gráfico 1. Frequência dos participantes em função da variável grupo.



Fonte: Dados da autora.

4.5.2 Gênero

Gráfico 2. Porcentagem dos participantes em função da variável gênero.



Fonte: Dados da autora.

Com base no gráfico 2, é possível observar que uma maior participação de sujeitos pertencem ao sexo feminino (55,6%) que masculino (44,4%), porém o teste *Qui-quadrado* mostrou homogeneidade de distribuição entre os grupos (χ^2 = 0,731, p = 0,392).

4.5.3 Idade

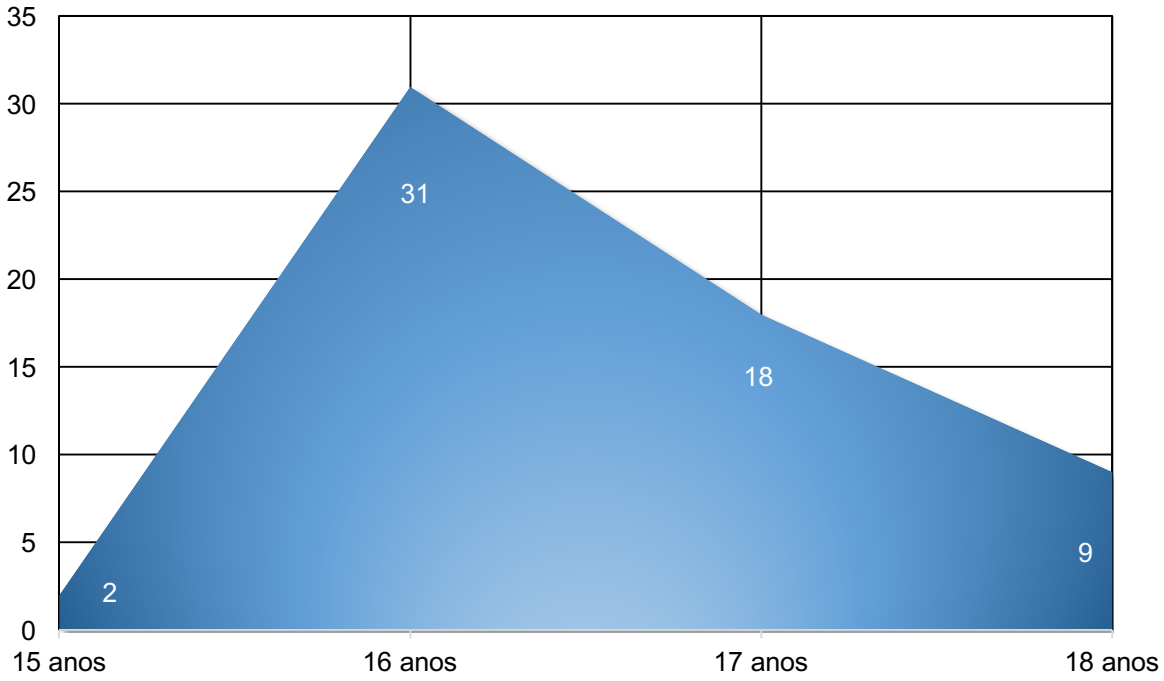
Tabela 2. Distribuição dos participantes por idade.

Idade	Frequência	Porcentagem (%)
15 anos	2	3,2
16 anos	31	49,2
17 anos	18	28,6
18 anos	9	14,3
Perdidos	3	4,8
Total	63	100,0

Fonte: Dados da autora.

Na tabela 2 pode-se verificar a existência de distribuição desigual de participantes entre os grupos (χ^2 = 36,209, p = 0,000), sendo que quase metade dos participantes (49,2%) pertenciam ao grupo de 16 anos de idade, seguido a distância pelo grupo de 17 anos (28,6%). Na sequência, é possível observar a distribuição gráfica dos participantes em função da variável idade.

Gráfico 3. Frequência dos participantes em função da variável idade.



Fonte: Dados da autora.

4.5.4 Raça

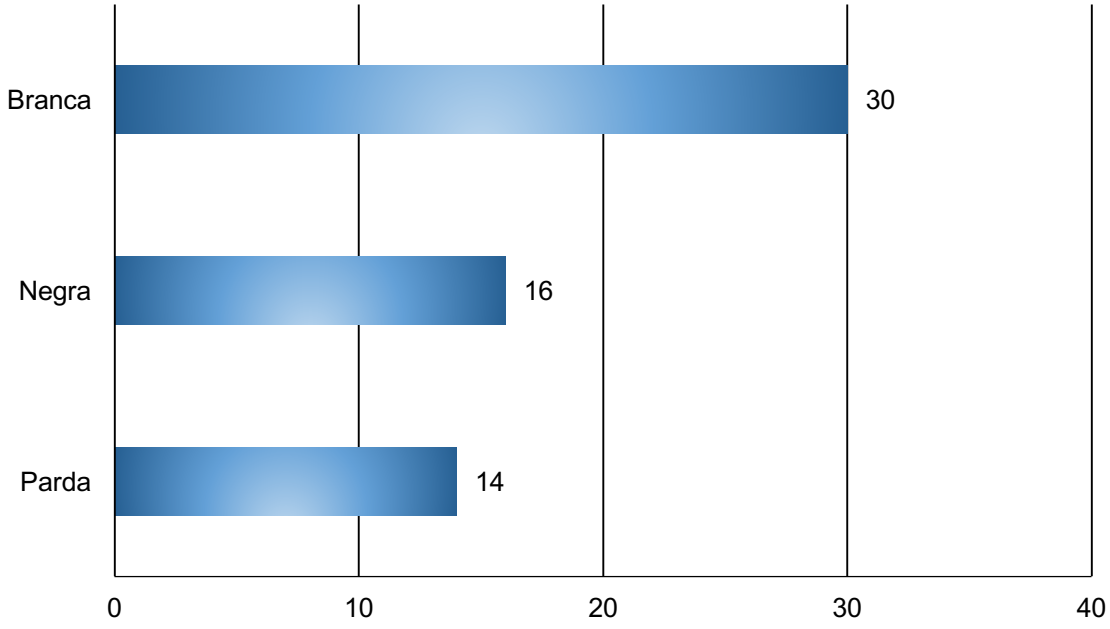
Tabela 3. Distribuição dos participantes por raça.

Raça	Frequência	Porcentagem (%)
Branca	30	47,6
Negra	16	25,4
Parda	14	22,2
Perdidos	3	4,8
Total	63	100,0

Fonte: Dados da autora.

Pode-se verificar na tabela 3 que não houve homogeneidade na distribuição dos participantes em função da variável raça (χ^2 = 42,672, p = 0,000), observando-se que a maior parte dos participantes se declararam como brancos (30), seguidos a distância pelo grupo de negros (16) e pardos (14), conforme ilustrado no gráfico abaixo.

Gráfico 4. Frequência dos participantes em função da variável raça.



Fonte: Dados da autora.

4.5.5 Religião

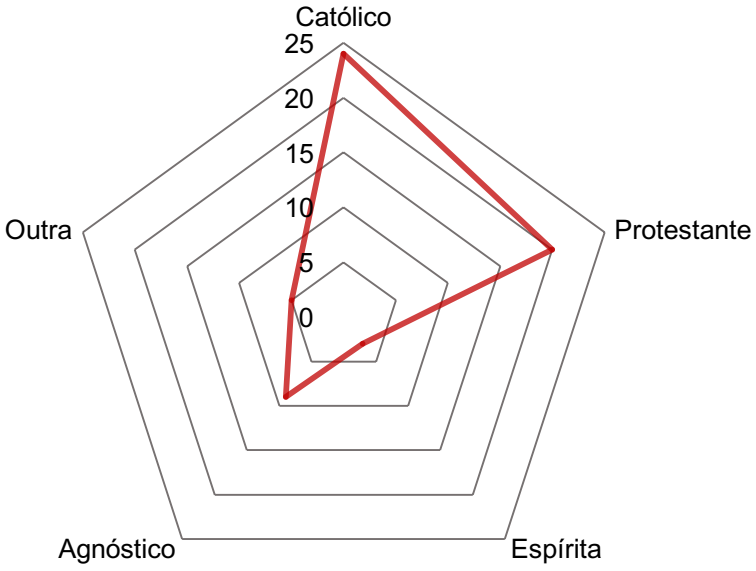
Tabela 4. Distribuição dos participantes por religião.

Religião	Frequência	Porcentagem (%)
Católico	24	38,1
Protestante	20	31,7
Agnóstico	9	14,3
Espírita	3	4,8
Outra	5	7,9
Perdidos	2	3,2
Total	63	100,0

Fonte: Dados da autora.

A religião dos participantes da pesquisa é sobretudo cristã, dividida quase de forma equilibrada entre católicos (38,1%) e protestantes (31,7%). O agnosticismo é a terceira religião mencionada, totalizando 14,3% dos participantes. O teste *Qui-quadrado* indicou diferenças estatisticamente significativas na distribuição de participantes em função da religião (χ^2 = 33,522, p = 0,000). No radar, apresentado no gráfico 5, observa-se que a linha se aproxima mais do vértice Católico, indicando que o número de participantes vinculados a essa religião é maior.

Gráfico 5. Frequência dos participantes em função da variável religião.



Fonte: Dados da autora.

4.6 Instrumentos de coleta de dados

De acordo com Pádua (1989), essa é a etapa que iniciará de fato a pesquisa, buscando recursos metodológicos que asseguram a sua qualidade

científica. Para a coleta de dados nesse estudo foram utilizados diferentes tipos de instrumentos, os quais serão apresentados na sequência.

4.6.1 Pesquisa documental

Rampazzo (2005) afirma que a pesquisa documental procura buscar os conhecimentos de fonte primária, sistematizando as informações coletadas em arquivos e documentos oficiais para análise do pesquisador. Através dessa técnica de coleta, foram analisados os documentos legais da educação brasileira e os livros didáticos de Arte para o Ensino Médio distribuídos pela SEDUC – MA. A partir do estudo dos documentos norteadores, observou-se que as diretrizes curriculares orientam o trabalho de cultura popular na escola, sendo um aspecto positivo para a pesquisa. Entretanto, os livros didáticos abordam as manifestações populares brasileiras de maneira muito superficial e homogênea. Por esse motivo, a técnica de pesquisa documental foi crucial para compreender a necessidade de um maior aprofundamento das manifestações populares regionais na disciplina Arte, sendo escolhido o bumba meu boi do Maranhão para ser trabalhado na escola.

4.6.2 Relatório docente

De acordo com Prodnov e Freitas (2013), os relatórios técnicos de pesquisa não devem ser confundidos com o memorial, já que possuem apenas a obrigação de relatar as atividades desenvolvidas em um período específico ou de um projeto, apresentando os resultados das ações realizadas. Com o objetivo de registrar acontecimentos ou detalhes que por ventura não tenham sido captados pelos demais registros, o relatório docente foi importante para o estudo uma vez que possibilitou um acompanhamento mais específico da experiência, realizado semanalmente através da plataforma do *Google Formulários* (Apêndice A).

4.6.3 Registro audiovisual

A relevância dessa técnica de coleta de dados para a pesquisa está “no registro restrito, mas poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais – concretos, materiais” (LOIZO, 2002, p. 137). Sem a necessidade de palavras escritas ou números, os registros audiovisuais das atividades práticas desenvolvidas nas aulas possibilitaram uma análise fidedigna dos eventos ocorridos durante a experiência,

contribuindo para uma melhor avaliação da aquisição de habilidades artísticas pelos discentes.

4.6.4 Avaliações periódicas

Pode-se afirmar que as avaliações periódicas fazem parte da técnica de coleta documental, já que consiste em um documento com informações escritas e impressas, convertendo-se em uma fonte durável de conhecimento sobre o que foi pesquisado (SEVERINO, 2017). Com o objetivo de seguir as normas da instituição de ensino que recebeu a pesquisa, foram realizadas avaliações periódicas para aferição do aprendizado do aluno na disciplina a partir de provas bimestrais, de atividades propostas no material didático, de participação dos alunos nos trabalhos coletivos e nas apresentações artísticas desenvolvidas.

4.6.5 Questionários estruturados

De acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2014), os questionários são os instrumentos de coleta de dados mais utilizados nas pesquisas sociais, correspondendo a um conjunto de perguntas que mede uma ou mais variáveis. Em outras palavras, através desse instrumento é possível fazer a medição de variáveis individuais e grupais, com perguntas unidimensionais ou múltiplas, sendo estas últimas utilizadas para medir fenômenos atitudinais.

Existem três tipos de questionários estruturados: com perguntas abertas, perguntas fechadas e o terceiro tipo sendo a combinação dos dois. Brocke e Rosemann (2013) afirmam que as perguntas fechadas não precisam de verbalização dos entrevistados, sendo mais fácil para codificar, enquanto as perguntas abertas oferecem ampla informação sobre as respostas coletadas. Correlacionando com essas finalidades, a escolha do questionário como coleta de dados para a pesquisa deve-se às vantagens que o dispositivo apresenta: a obtenção simultânea de informações de muitas pessoas em um período curto de tempo e à facilidade e rapidez na tabulação de dados (RICHARDSON, 2008).

4.6.5.1 Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba meu boi do Maranhão

Para verificar o grau de conhecimento do aluno sobre a cultura do Bumba meu boi do Maranhão, optou-se pela utilização de um questionário misto, com

perguntas fechadas e abertas. As perguntas abertas apresentam como vantagem a possibilidade de fazer com que o entrevistado emita uma opinião mais elaborada e diferenciada sobre o tema, além de ter maior liberdade na construção da resposta.

A primeira sessão do questionário solicita os dados de identificação pessoal do participante, tais como turma, gênero, idade, raça e religião. Na sequência, apresenta informações e orientações de como respondê-lo corretamente. Na sua versão final, o questionário dispõe de 10 itens acerca do Bumba meu boi do Maranhão (Apêndice B), dividido em 3 sessões:

- *Conhecimentos gerais* (sessão 1): avaliação dos aspectos históricos e geral do Bumba meu Boi do Maranhão;
- *Conhecimentos artísticos* (sessão 2): avaliação dos enfoques artísticos do Bumba meu boi do Maranhão envolvendo elementos do teatro, música, dança e artes visuais;
- *Relato sobre experiência prévia com o Bumba meu boi do Maranhão* (sessão 3).

Inicialmente, foi produzida uma versão prévia do questionário com 15 itens e organizados em 3 sessões (Apêndice C). Para garantir a validade de conteúdo do instrumento, essa versão foi submetida à avaliação de juízes independentes com doutoramento (Apêndice D e E) nas áreas artísticas e culturais (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Antropologia. Os juízes independentes sugeriram a reformulação de itens que se mostravam muito específicos para o ensino médio (ex.: *Diferencie a armação/estrutura do boi em função dos sotaques*), o que foi analisado, reavaliado e excluído do questionário. Além disso, os juízes indicaram a reformulação de alguns dos enunciados das questões para que ficassem mais compreensíveis (ex.: *Alguns personagens vestem roupas confeccionadas com grande quantidade de penas de ema tingidas e levam gigantescos cocares na cabeça. Outros personagens desse sotaque utilizam camisas de manga comprida, calças de cetim e chapéus feitos com a aba virada para cima, imitando um cangaceiro, que são adornados com longas fitas coloridas até o tornozelo*). Por último, em função dos ajustes ocorridos no cronograma da pesquisa em função da mudança do calendário escolar, não foi possível desenvolver todos os conteúdos previamente estabelecidos, em especial aqueles relacionados à linguagem Dança, o que levou à exclusão de 4 questões (itens 1.3, 2.2, 2.3 e 2.8). Assim, a versão final do questionário reduziu para 10 itens divididos em 3 sessões e sendo aplicado ao grupo experimental antes e depois do tratamento.

4.6.5.1.1 Conhecimentos Gerais

Na sessão 1, as perguntas acerca dos aspectos históricos e gerais do Bumba meu boi do Maranhão estão congregadas em 5 itens. Com relação ao construto das questões, 4 itens apresentam os sotaques do Bumba meu boi maranhense como eixo temático de elaboração e 1 item aborda sobre as manifestações populares do Brasil como mostra a tabela abaixo.

Tabela 5. Construção das questões sobre *Conhecimentos Gerais* a partir de eixos temáticos.

Item	Questões	Eixo temático
1.1	Quantos e quais são os sotaques do Bumba meu boi	O Boi nos sotaques maranhenses
1.2	Cite as regiões que caracterizam cada sotaque	
1.3	Cite 5 exemplos de Bumba meu boi do Maranhão que você conhece e indique os seus respectivos sotaques	
1.4	Quais são os grupos étnicos (povos que influenciaram os diferentes sotaques do Bumba meu boi)	

Fonte: Dados da autora.

O questionário se ateve, preferencialmente, aos aspectos comuns dos sotaques mais conhecidos, assim como os conhecimentos artísticos específicos que serão abordados a seguir.

4.6.5.1.2 Conhecimentos artísticos específicos

O foco da sessão 2 está integralmente nas 4 linguagens artísticas obrigatórias no ensino médio (BRASIL, 2000) e que são encontradas no Bumba meu boi do Maranhão: artes visuais, dança, teatro e música. A elaboração dos itens de conhecimentos artísticos concentrou-se nos 5 sotaques maranhenses, os quais apresentam diferenças importantes nos modos de apresentação e de execução.

Essa sessão do questionário foi composta por 8 itens que buscou verificar o conhecimento dos participantes com relação ao Bumba meu boi e às particularidades que caracterizam cada sotaque e que, consequentemente, os difere dos demais, utilizando para isso os seguintes itens:

- Indumentárias (2.1);
- Personagens do Auto (2.2 e 2.3);
- Itinerário do Auto (2.4);
- Instrumentos musicais (2.5).

Dessa maneira, será apresentado a continuação como o questionário ficou estruturado em função das linguagens artísticas (tabela 6) e dos sotaques (tabela 7).

Tabela 6. Construção das questões sobre *Conhecimentos Artísticos Específicos* a partir das linguagens artísticas.

Item	Questões	Linguagem Artística
2.4	Escreva a sequencia do itinerário (etapas) das apresentações do Bumba meu boi	Todas as linguagens artísticas
2.1	Escreva o nome do sotaque com base nas indumentárias dos personagens dos grupos de bumba meu boi	Arte Visuais
2.2	Escreva o nome de 5 personagens que compõem o Auto e que são comuns a todos os sotaques	Teatro
2.3	Escreva o nome do sotaque na frente da relação de personagens que o caracteriza	
2.5	Escreva o nome do sotaque na frente da relação dos instrumentos musicais que o caracteriza	Música

Fonte: Dados da autora.

No segundo momento de elaboração, a tabela 7 apresenta as questões e as perguntas específicas elaboradas por sotaques, tendo em vista a categorização dos itens da tabela 6 em relação às linguagens artísticas.

Tabela 7. Construção das questões sobre *Conhecimentos Artísticos Específicos* a partir dos sotaques.

Sotaque	Linguagem Artística	Item	Subitem
Matraca	Artes Visuais	2.1	a) O personagem deste sotaque utiliza roupa confeccionada com grande quantidade de penas de ema tingidas e carrega um gigantesco cocar de formato circular na cabeça. Outro personagem desse sotaque veste camisa de manga comprida, calça de cetim e chapéu feito com a aba virada para cima, imitando um cangaceiro, que são adornados com longas fitas coloridas até o tornozelo.
Matraca	Teatro	2.3	e) Caboclo de Pena, Caipora, Caboclo de Fita/Rajado.
Matraca	Música	2.5	e) Pandeirão, tambor-onça, matraca, maracá.
Baixada	Artes Visuais	2.1	b) Mulheres vestem indumentárias feitas com penas de ema não tingidas. Uma parte dos homens utilizam calça que lembra filmes de faroeste americano e cocares em forma de arco adornado com penas de ema não tingidas, carregam uma lança na mão e possuem uma longa cabeleira. Outro personagem masculino utiliza chapelão adornado com penas, tendo sua frente ricamente bordada com canutilhos. O personagem mais característico desse sotaque utiliza máscara animalesca, cintura bastante alargada e grandes “torres” na cabeça.
Baixada	Teatro	2.3	b) Cazumbá, Dona Maria (esposa do Amo), Capacete/Rajado.
Baixada	Música	2.5	b) Chocalhos/badalos, maracá, matraca, tambor-onça, pandeirão (de diferentes tamanhos).
Zabumba	Artes Visuais	2.1	c) O personagem feminino utiliza um cocar na cabeça com peruca de fios de nylon e saiotes, vestindo algumas vezes uma meia-calça de croché. Outro personagem utiliza chapéu em formato de cogumelo, com longas fitas que vão até o tornozelo.
Zabumba	Teatro	2.3	c) Índias Tapuias, Palhaços, Grinaldas.

Sotaque	Linguagem Artística	Item	Subitem (cont.)
Zabumba	Música	2.5	c) Zabumba, tambor de fogo, tamborinhos/pandeirinhos, tambor-onça, maracá.
Costa de Mão	Artes Visuais	2.1	d) Mulheres trajam perneiras e braçadeiras feitas de penas coloridas, coletes/golas em formato de “V” adornados com penas e bordados com miçangas, levando cocares elaborados na cabeça. Alguns personagens masculinos usam chapéu modelo panamá havana ricamente bordados com franjas de canutilhos, vestem camisas de manga comprida ricamente bordadas com imagem de santos e bermudas ricamente bordadas com canutilhos, miçangas e lantejoulas. Levam nas mãos uma vara de ferrão bastante enfeitada que recebe o nome de mourão.
Costa de Mão	Teatro	2.3	a) Não existe um personagem específico. É composto apenas por personagens comuns a todos os sotaques.
Costa de Mão	Música	2.5	a) Pandeirão de tamanho reduzido, pandeiro, caixa, maracá e tambor-onça.
Orquestra	Artes Visuais	2.1	e) Esse sotaque é bastante conhecido por conter personagens que, ao contrário dos demais sotaques, levam pouca roupa e, dessa forma, valorizam a exposição do corpo. As mulheres usam saiote diminuto e sutiã enfeitados com plumas e canutilhos, perneiras, braçadeiras, colares e arranjos de cabeça que se assemelham às indumentárias utilizadas em desfiles de escolas de samba. Alguns homens também usam colares, cocares, braçadeiras e perneiras adornados com penas, rostos pintados, pequena tanga e levam uma lança nas mãos. Outros personagens utilizam calça, camisa, saiotes e gola ricamente bordados com miçangas, canutilhos, lantejoulas e usam perneiras ou polainas. Levam pequenos chapéus na cabeça sem muito adorno e carregam o mourão (lança) em uma das mãos e um maracá na outra.
Orquestra	Teatro	2.3	d) Pai João (irmão do Pai Francisco), Vaqueiro Campeador, Vaqueiro Rajado.
Orquestra	Música	2.5	d) Instrumentos de sopro (saxofone, trombone, clarineta e trompete), instrumentos de corda (banjo, cavaquinho e violão), instrumentos de percussão (bumbo/zabumba, tambor-onça e maracá).

Fonte: Dados da autora.

A última parte do questionário sobre o Bumba meu boi do Maranhão foi constituída por um relato sobre a experiência prévia do participante com a manifestação objeto dessa pesquisa. Intitulada como sessão 3, ela solicitava que os participantes elaborassem um pequeno texto explorando a sua vivência, sua experiência e seu nível de interesse com a manifestação do Bumba meu boi maranhense. O resultado desses relatos foi discorrido anteriormente no relatório docente.

4.6.5.2 Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina Arte no Ensino Médio

Para o presente estudo, foi elaborado um questionário estruturado, com perguntas fechadas, o qual foi intitulado *Questionário para Avaliação Discente sobre*

a Disciplina Arte no Ensino Médio, que teve como base o instrumento originalmente criado por Freitas e Arica (2008). A versão final do questionário empregado nesse trabalho consta de 80 itens que se encontram agrupados em 4 grandes blocos, a saber (Apêndice F):

- *Frequência de atividades* (sessões 1 e 5): composto por 14 itens em que foi empregada como medida de resposta uma escala tipo Likert de 4 pontos (1 = nunca; 4 = sempre);
- *Fatores de influência no processo pedagógico* (sessão 9): composto por 13 itens em que se utilizou uma escala tipo Likert de 4 pontos variando entre discordo totalmente (1) e concordo totalmente (4);
- *Avaliação de elementos específicos do processo pedagógico*: composto por 39 itens que foram agrupados nas categorias Avaliação do professor (sessão 7); Material Didático (sessão 3); Infraestrutura (sessão 6); Auto-avaliação (sessão 8); Métodos avaliativos (sessão 4); Atividade e Conteúdo (sessão 2), nas quais as opções de resposta seguiam uma escala tipo Likert de 4 pontos (1 = péssimo; 4 = excelente).
- *Nível de Satisfação* (sessão 10): composto por 14 itens que deveriam ser respondidos usando uma escala tipo Likert variando entre 1 (totalmente insatisfeito) e 4 (totalmente satisfeito).

Além dessas sessões, o instrumento consta de uma parte direcionada à identificação pessoal do participante onde são solicitadas informações com relação à turma, gênero, idade, raça e religião. No questionário também são expostos os objetivos da investigação e orientações de como proceder para o seu preenchimento.

O instrumento foi submetido a critérios de qualidade de confiabilidade (por meio do coeficiente alfa de Cronbach) e validade (de conteúdo e de construto), garantindo-se assim consistência e coerência ao instrumento para medir o que se realmente pretendia. Em primeiro lugar, foi elaborada uma versão preliminar do questionário com 87 itens e organizados em 8 sessões (Apêndice G). Essa versão foi submetida à avaliação de juízes independentes com formação em diferentes áreas (Artes, Educação, Letras e Psicologia), para garantir a validade de conteúdo do instrumento (Apêndices H e I). Portanto, adotou-se o critério de Barbero, Vila e Suárez (2003) para decidir acerca das sugestões indicadas pelos juízes, conformando uma nova versão com 83 itens e 10 sessões (Apêndice J).

As principais orientações dos juízes estavam direcionadas a reformulação de frases que apresentavam dois aspectos diferentes na sua construção (ex.: *Qualidade e frequência de atividades de apreciação/fruição artística*). Houve também a solicitação de exclusão de itens que não apresentavam relação com os construtos do questionário (ex.: *Exerço alguma(s) atividade(s) em paralelo aos estudos escolares*). Por último, houve a sugestão de readequação do tipo de escala utilizado para mensurar alguns itens, sobretudo aqueles da sessão Frequência de Atividades. A nova versão do questionário foi submetida a um pré-teste com uma turma de 40 alunos de ensino médio com características semelhantes ao público-alvo desse estudo para verificar se o instrumento estava compreensível. Nessa etapa, não foi observada nenhum tipo de dificuldade de compreensão entre os estudantes.

A etapa seguinte se tratou da primeira aplicação do teste ao grupo de participante (N = 116). Após tabulados os dados, foi realizada uma análise fatorial exploratória (AFE) mediante o método de extração de Componentes Principais com rotação Varimax com Kaiser (DAMÁSIO, 2012). As tentativas demonstraram a viabilidade da AFE apenas para os blocos Avaliação de elementos específicos do processo pedagógico e Avaliação da satisfação com a disciplina Arte. Os resultados obtidos para a medida de adequação amostral de Kaiser-Meyer-Olkin e para a prova de esfericidade de Bartlett pelos blocos Avaliação de elementos específicos do processo pedagógico (KMO = 0,681; χ^2 = 1730,005; p < 0,001) e de Avaliação da satisfação com a disciplina Arte (KMO = 0,806; χ^2 = 476,95; p < 0,001) mostraram índices aceitáveis (KMO > 0,50) e confirmaram a viabilidade de realização da AFE de maneira individualizada para cada bloco de perguntas (HAIR; ANDERSON; TATHAM, 1987). Na sequência serão apresentados cada bloco de perguntas e seus parâmetros de qualidade.

4.6.5.2.1 Frequência de Atividades

O bloco de perguntas sobre Frequência de Atividades conformou duas sessões do questionário, congregando 14 itens no total. Para verificar a confiabilidade do instrumento, optou-se por empregar o coeficiente considerado pela literatura como o de maior uso e precisão, o coeficiente alfa de Cronbach (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2014). Diferentes autores afirmam que índices entre 0,60 e 0,70 indicam uma confiabilidade aceitável e acima de 0,80 indica boa confiabilidade (BISQUERRA, 1987; MATEO; MARTÍNEZ, 2008). Finalmente, o valor alfa de Cronbach obtido para

o bloco de Frequência de Atividades foi α = 0,651 indicando que os itens do questionário guardam uma consistência interna aceitável. Por outro lado, realizou-se também o cálculo do alfa de Cronbach eliminando-se item por item e comparando com o índice global obtido (ver tabela 8).

Tabela 8. Valores do alfa de Cronbach para o caso de um item do bloco *Frequência de Atividades* ser eliminado.

Item	Alfa de Cronbach se o item é eliminado
1.1	0,656
1.2	0,623
1.3	0,611
1.4	0,651
1.5	0,616
1.6	0,629
1.7	0,634
1.8	0,593
1.9	0,606
5.1	0,673
5.2	0,654
5.3	0,679
5.4	0,627
5.5	0,622

Fonte: Dados da autora.

Dessa forma, observa-se na tabela 8 que o coeficiente alfa de Cronbach aumentou em menor medida quando se excluía os itens 1.1 (*Atividades de apreciação/fruição artística em sala de aula*) e 5.2 (*Frequência de utilização dos recursos audiovisuais do material didático*), e em maior medida com a eliminação dos itens 5.1 (*Frequência de utilização do livro didático*) e 5.3 (*Frequência de utilização de ferramentas digitais*). Assim, decidiu-se pela manutenção dos itens em função da relevância teórica dessas questões para o estudo.

4.6.5.2.2 Fatores de influência no processo pedagógico

Os itens que conformaram esse bloco de perguntas, diferentemente dos outros, se estruturavam em afirmações com as quais os participantes deveriam demonstrar seu nível de concordância ou discordância a respeito de fatores que por ventura tenham exercido influência sobre o processo de ensino-aprendizagem de Arte. Para tanto, esse bloco de perguntas congregou 13 questões que demonstraram uma consistência interna aceitável (α = 0,619). Assim como feito no apartado anterior, se realizou o cálculo do alfa de Cronbach eliminando-se item por item, como se pode verificar na tabela 9. Os resultados mostraram que o índice de confiabilidade

aumentou de maneira discreta quando se excluía o item 9.11 (As programações festivas da escola interferiram negativamente no desenvolvimento da disciplina), mostrando assim a importância que todos os itens possuem para a medição da dimensão avaliada.

Tabela 9. Valores do alfa de Cronbach para o caso de um item do bloco Fatores de influência no processo pedagógico ser eliminado.

Item	Alfa de Cronbach se o item for eliminado
9.1	0,605
9.2	0,606
9.3	0,577
9.4	0,608
9.5	0,596
9.6	0,608
9.7	0,603
9.8	0,61
9.9	0,584
9.10	0,594
9.11	0,627
9.12	0,572
9.13	0,606

Fonte: Dados da autora.

4.6.5.2.3 Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico

Para o estabelecimento do número de fatores a serem extraídos pela AFE para esse bloco de perguntas, foram adotados três critérios. O primeiro deles foi o de raiz latente (também conhecido como critério de Kaiser), onde se elege a quantidade de fatores em função do número de autovalores superiores a 1 (FÁVERO et al., 2009). Este critério indicou a possibilidade de extração de 12 fatores (ver tabela 10).

Tabela 10. Total da variância explicada para o bloco Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico.

Componente	Autovalores iniciais			Soma dos quadrados das cargas extraídas		
	Total	% da Variância	% Acumulada	Total	% da Variância	% Acumulada
1	8,275	21,217	21,217	8,275	21,217	21,217
2	2,893	7,417	28,634	2,893	7,417	28,634
3	2,795	7,167	35,801	2,795	7,167	35,801
4	2,261	5,798	41,598	2,261	5,798	41,598
5	1,808	4,635	46,233	1,808	4,635	46,233
6	1,768	4,534	50,768	1,768	4,534	50,768
7	1,404	3,601	54,368	1,404	3,601	54,368
8	1,320	3,384	57,752	1,320	3,384	57,752
9	1,266	3,246	60,999	1,266	3,246	60,999

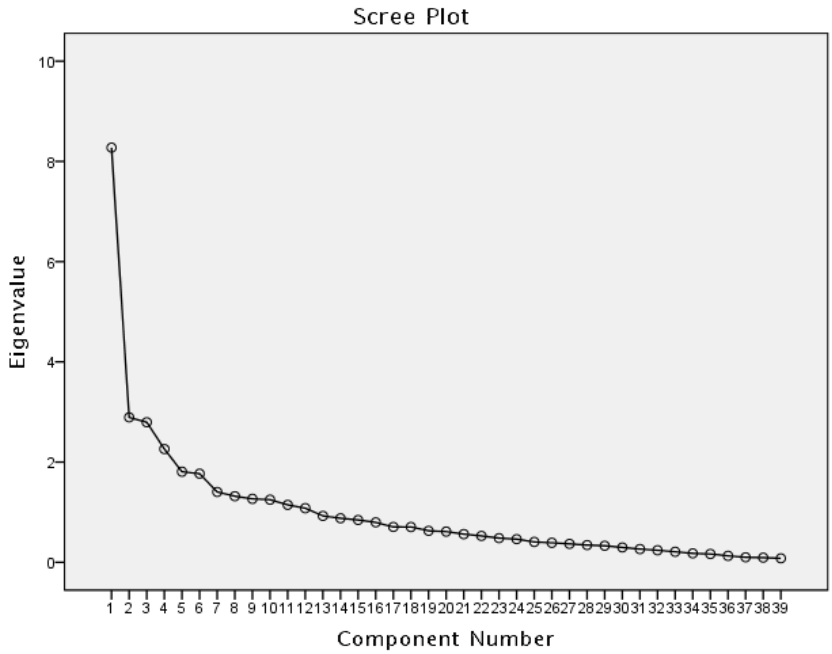
10	1,250	3,204	64,203	1,250	3,204	64,203
11	1,147	2,941	67,143	1,147	2,941	67,143
12	1,080	2,770	69,914	1,080	2,770	69,914
13	0,926	2,375	72,288			
14	0,880	2,255	74,543			
15	0,845	2,167	76,710			
16	0,797	2,043	78,753			
17	0,705	1,809	80,562			
18	0,705	1,808	82,370			
19	0,629	1,614	83,983			
20	0,614	1,573	85,557			
21	0,563	1,443	86,999			
22	0,526	1,349	88,349			
23	0,483	1,238	89,587			
24	0,462	1,185	90,772			
25	0,407	1,043	91,814			
26	0,390	0,999	92,813			
27	0,368	0,944	93,757			
28	0,344	0,883	94,640			
29	0,331	0,848	95,488			
30	0,297	0,762	96,249			
31	0,265	0,680	96,929			
32	0,241	0,617	97,546			
33	0,210	0,538	98,084			
34	0,177	0,455	98,539			
35	0,167	0,428	98,967			
36	0,129	0,331	99,298			
37	0,101	0,258	99,556			
38	0,093	0,239	99,795			
39	0,080	0,205	100			

Método de Extração: Análise dos Componentes Principais.

Fonte: Dados da autora.

Para a confirmar essa proposta, foi adotado como segundo critério a análise do *scree plot* (ou diagrama de declividade), diagrama onde são apresentados os números de componentes (eixo x) e seus respectivos autovalores (eixo y), indicando quais componentes são responsáveis pelo maior percentual da variância explicada (CATTELL, 1966). O objetivo desse gráfico consiste na extração dos fatores que precedem ao instante em que a declividade toma uma direção mais linear (REISE et al., 2000). Baseado nisso, se decidiu pela extração de 6 fatores, seguindo assim a proposta teórica do estudo.

Figura 31. Scree Plot resultante para o bloco *Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico*.



Fonte: Dados da autora.

O último critério adotado foi desconsiderar os fatores que não agrupassem pelo menos três itens (DANCEY; REIDY, 2006). Dessa maneira, confirmou-se a proposta de extração de 6 fatores, os quais explicaram 50,77% da variância total. Na tabela 11 pode-se verificar como ficaram agrupados os itens componentes do bloco Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico em função dos fatores extraídos. Vale ressaltar que a validade de construto indicou a necessidade de eliminação dos itens 3.5 (*Coerência entre os conteúdos e as atividades propostos*), 4.7 (*Equilíbrio entre a distribuição dos pontos da disciplina e a dificuldade das atividades e trabalhos propostos*) e 8.3 (*Participação nas aulas*), os quais não estão indicados na tabela abaixo e cuja explicação do procedimento adotado para sua eliminação será feito posteriormente.

Tabela 11. Matriz de Componentes Rotados resultante da AFE para o bloco *Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico*.

Item	Questões	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6
7.6	Disponibilidade para o esclarecimento das dúvidas dos alunos	0,84					
7.8	Relacionamento professor-aluno	0,74					
7.5	Cumprimento do programa de conteúdos proposto	0,73					
7.10	Emprego de diferentes abordagens para exposição e explicação dos conteúdos e atividades	0,70					
7.7	Clareza nas correções das atividades e avaliações realizadas	0,67					
7.9	Receptividade a divergências de opinião, críticas e sugestões	0,65					
7.4	Clareza na apresentação e explicação dos conteúdos	0,64					
7.1	Pontualidade do professor	0,54					
7.2	Frequência do professor em sala de aula	0,44					
3.4	Qualidade do recursos audiovisuais (vídeos e exemplos musicais)		0,66				
6.1	Qualidade das instalações oferecidas pela escola (ex.: sala de aula, refeitório, auditório, etc.)		0,65				
6.2	Utilização de recursos pedagógicos durante a disciplina (ex. Datashow, equipamento de som, etc.)		0,60				
6.3	Utilização do laboratório de informática durante a disciplina		0,56				
6.4	Utilização do auditório e demais ambientes extraclasse para atividades da disciplina		0,53				
6.5	Quantidade de material bibliográfico relacionado aos conteúdos da disciplina disponibilizado na biblioteca da escola para consulta dos alunos		0,51				
8.7	Desempenho nas provas			0,74			
8.1	Pontualidade nas aulas			0,66			
8.6	Desempenho na resolução das atividades coletivas propostas			0,64			
8.2	Frequência nas aulas			0,56			
8.8	Comportamento nas aulas			0,55			
8.4	Nível de compreensão do conteúdo das aulas			0,43			

8.5	Desempenho na resolução das atividades individuais propostas			0,40			
3.2	Estética e qualidade do livro didático utilizado				0,78		
3.3	Organização, clareza e objetividade do material didático				0,75		
3.1	Adequação do material didático ao conteúdo da disciplina				0,65		
4.5	Adequação das questões das provas às atividades propostas no livro didático				0,65		
2.4	Atividades de apresentação artística					0,62	
7.11	Emprego de variados tipos de avaliação para a composição da nota do aluno					0,60	
4.3	Atividades e trabalhos avaliativos em equipe					0,57	
4.2	Atividades e trabalhos avaliativos individuais					0,53	
4.1	Métodos de avaliação empregados na disciplina					0,53	
2.2	Atividades de apreciação/fruição artística						0,57
2.1	Experiências artísticas promovidas durante a disciplina						0,53
2.5	Atividades de contextualização histórico-social dos conteúdos						0,51
2.6	Equilíbrio entre atividades teóricas e práticas durante a disciplina						0,48
7.3	Domínio da disciplina e do conteúdo lecionados						0,47
4.4	Adequação das questões das provas ao conteúdo da disciplina						0,45
4.6	Tempo de duração das provas						0,43
2.3	Atividades de criação/composição/produção artística						0,39
Porcentagem da variância (%)		12,53	8,30	8,07	7,72	7,43	6,72
Confiabilidade (alfa de Cronbach)		0,86	0,73	0,73	0,76	0,64	0,70

Método de Extração: Análise dos Componentes Principais
Método de Rotação: Varimax com Normalização Kaiser

Fonte: Dados da autora.

O resultado da AFE mostra a seguinte agrupação:

- Fator 1: este foi o fator que explicou a maior parte da variância (12,53%) e agrupou 9 itens relacionados com a *Avaliação do Professor* (7.1, 7.2, 7.4, 7.5, 7.6, 7.7, 7.8, 7.9 e 7.10);

- Fator 2: explicando 8,30% da variância, esse fator agrupou 6 itens relacionados com a *Infraestrutura* (3.4, 6.1, 6.2, 6.3, 6.4 e 6.5);
- Fator 3: congregou 7 itens (8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.6, 8.7 e 8.8) que se relacionavam com a *Auto-Avaliação* que o estudante faz sobre seu desenvolvimento na disciplina, explicando 8,07% da variância total;
- Fator 4: este fator explicou 7,72% da variância total e foi conformado por 4 itens (3.1, 3.2, 3.3 e 4.5) relacionados com o *Material Didático*;
- Fator 5: explicando 7,43% da variância, esse fator agrupou 5 itens (2.4, 4.1, 4.2, 4.3 e 7.11) relacionados com os *Métodos Avaliativos* empregados na disciplina;
- Fator 6: congregou 8 itens (2.1, 2.2, 2.3, 2.5, 2.6, 4.4, 4.6 e 7.3) que se relacionavam com as *Atividades e os Conteúdos* desenvolvidos durante a disciplina, explicando 6,72% da variância total.

Também foi calculada confiabilidade interna total para esse bloco de perguntas. Dessa maneira, o valor alfa de Cronbach obtido para o bloco Avaliação dos elementos específicos do processo pedagógico foi α = 0,887, indicando que os itens desse bloco guardam uma alta consistência interna. Por outro lado, se levou a cabo também o cálculo da confiabilidade para cada os itens que conforma cada fator. Dessa maneira, pode-se verificar na tabela 11 que todos os fatores apresentaram índices de confiabilidade superiores a 0,60, indicando uma confiabilidade aceitável.

A AFE mostrou uma agrupação muito próxima à proposta original. Entretanto, vale ressaltar que alguns itens pontuaram mais fortemente para fatores diferentes daqueles estabelecidos previamente, como foram os casos das questões 2.4, 3.4, 4.4, 4.5, 4.6, 7.3 e 7.11. Isso gerou a necessidade de se calcular o coeficiente de correlação em caso de eliminação dos referidos itens. Os resultados confirmaram que a exclusão dos itens não contribuiria de forma considerável para o escore total do fator em que cada um deles estava agrupado. Finalmente, através desse mesmo procedimento, optou-se pela eliminação dos itens 3.5 (Coerência entre os conteúdos e as atividades propostos), 4.7 (Equilíbrio entre a distribuição dos pontos da disciplina e a dificuldade das atividades e trabalhos propostos) e 8.3 (Participação nas aulas), o que possibilitou a elevação do coeficiente alfa de Cronbach dos fatores relacionados a esses itens.

4.6.5.2.4 Avaliação da satisfação com a disciplina Arte

De igual maneira, foi realizada uma AFE e o cálculo da consistência interna para o bloco de questões sobre a Avaliação da satisfação com a disciplina Arte. Primeiramente, o resultado obtido pelo coeficiente alfa de Cronbach mostrou um α = 0,848, indicando uma alta consistência interna desse bloco de perguntas.

Seguindo o procedimento adotado e explicado no bloco de perguntas anterior, foi realizada a AFE partindo do primeiro critério para a extração de fatores (raiz latente ou critério de Kaiser), obtendo-se 3 fatores que pontuaram acima do autovalor 1 (ver tabela 12).

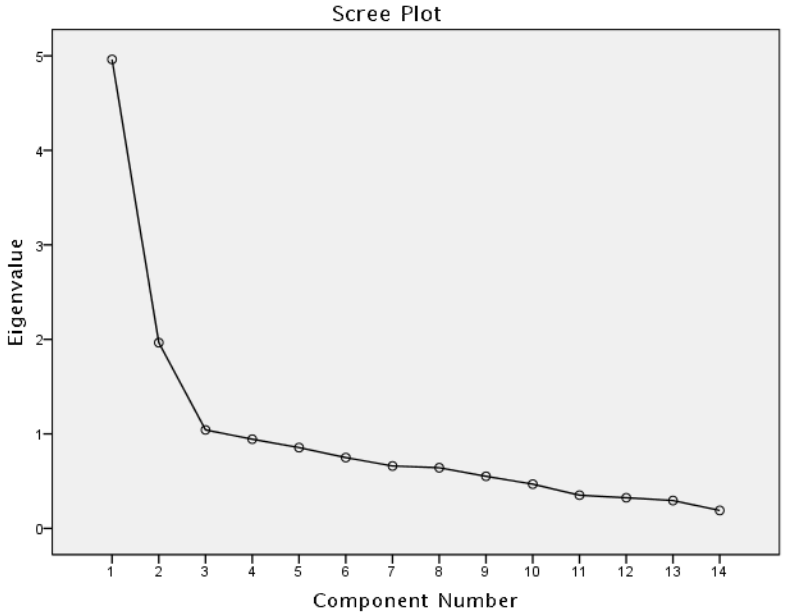
Tabela 12. Total da variância explicada para o bloco *Avaliação da Satisfação com a disciplina Arte*.

Componente	Autovalores iniciais			Soma dos quadrados das cargas extraídas		
	Total	% da Variância	% Acumulada	Total	% da Variância	% Acumulada
1	4,962	35,443	35,443	4,962	35,443	35,443
2	1,965	14,039	49,482	1,965	14,039	49,482
3	1,042	7,443	56,925	1,042	7,443	56,925
4	0,944	6,741	63,666			
5	0,855	6,106	69,772			
6	0,749	5,353	75,125			
7	0,660	4,717	79,842			
8	0,642	4,585	84,427			
9	0,551	3,937	88,365			
10	0,468	3,346	91,710			
11	0,351	2,509	94,219			
12	0,325	2,318	96,538			
13	0,295	2,106	98,643			
14	0,190	1,357	100,000			

Método de Extração: Análise dos Componentes Principais.

Fonte: Dados da autora.

Figura 32. Scree Plot resultante para o bloco *Avaliação da Satisfação com a disciplina Arte*.



Fonte: Dados da autora.

Entretanto, ao analisar o *scree plot* (ver figura 31), se observou a possibilidade de extração de apenas dois fatores, hipótese esta que foi comprovada com a adoção do terceiro critério para a extração de fatores ao se verificar que o fator 3 agrupou apenas dois itens (10.9 e 10.13). Com isso, optou-se pela extração de dois fatores, que explicou 49,49% da variância total, cuja agrupação final é mostrada tabela 13 abaixo.

Tabela 13. Matriz de Componentes Rotados resultante da AFE para o bloco *Avaliação da Satisfação com a disciplina Arte*.

Item	Questões	Fator 1	Fator 2
10.1	Aula de Arte em geral	0,74	
10.3	Didática do professor	0,73	
10.2	Conteúdos lecionados	0,72	
10.6	Método de avaliação empregado	0,71	
10.5	Atividades práticas vivenciadas	0,70	
10.4	Tarefas desenvolvidas	0,62	
10.7	Material didático utilizado	0,56	
10.8	Experiências artísticas vivenciadas	0,35	
10.12	Desenvolvimento artístico geral		0,79
10.10	Comportamento geral da turma nas aulas		0,77
10.11	Desenvolvimento artístico pessoal		0,69
10.14	Resultado obtido		0,67
10.9	Comportamento pessoal nas aulas		0,62
10.13	Nível de interesse com a disciplina		0,56
Porcentagem da variância (%)		26,66	22,83
Confiabilidade (alfa de Cronbach)		0,81	0,80

Método de Extração: Análise dos Componentes Principais
Método de Rotação: Varimax com Normalização Kaiser.

Fonte: Dados da autora.

Com se pode observar na tabela 13, o primeiro fator relacionado ao bloco Avaliação da satisfação com a disciplina Arte congregou 8 itens (10.1 a 10.8) e explicou 26,66% da variância total. Os itens desse fator estão relacionados com os elementos que conduzem uma proposta pedagógica, como a didática do professor, o material didático utilizado, o método de avaliação, etc., sendo assim denominado como *Elementos da Proposta Pedagógica*. A confiabilidade obtida para esse fator foi α = 0,81. O segundo fator resultante congregou 6 itens (10.9 a 10.14), todos eles relacionados com aspectos consequentes do processo pedagógico, tais como comportamento, desenvolvimento artístico, resultado obtido, etc. Por essa razão, foi denominado como *Resultados da Proposta* e explicou 22,83% da variância total. Além disso, apresentou também uma alta consistência interna (α = 0,80).

4.7 Programa de Intervenção

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi elaborado um programa de intervenção que visava a inserção do Bumba meu boi enquanto conteúdo da disciplina Arte no ensino médio. Tal programa foi elaborado para uma duração de 17 semanas, contabilizando 34 horas no total e foi composto por um livro didático, um canal no *Youtube,* uma oficina de construção de instrumentos alternativos e uma apresentação artística.

O livro didático foi intitulado “Urrou! Urrou! O Bumba-meu-boi na escola” e vinha acompanhado por um CD que continha os exemplos musicais utilizados durante a experiência. Cada participante recebeu gratuitamente um exemplar desse material.

Figura 33. Livro didático “Urrou! Urrou! O Bumba meu boi na escola”. (Apêndice L)



Fonte: Dados da autora.

A estruturação e elaboração do livro didático teve como base cinco tópicos principais:

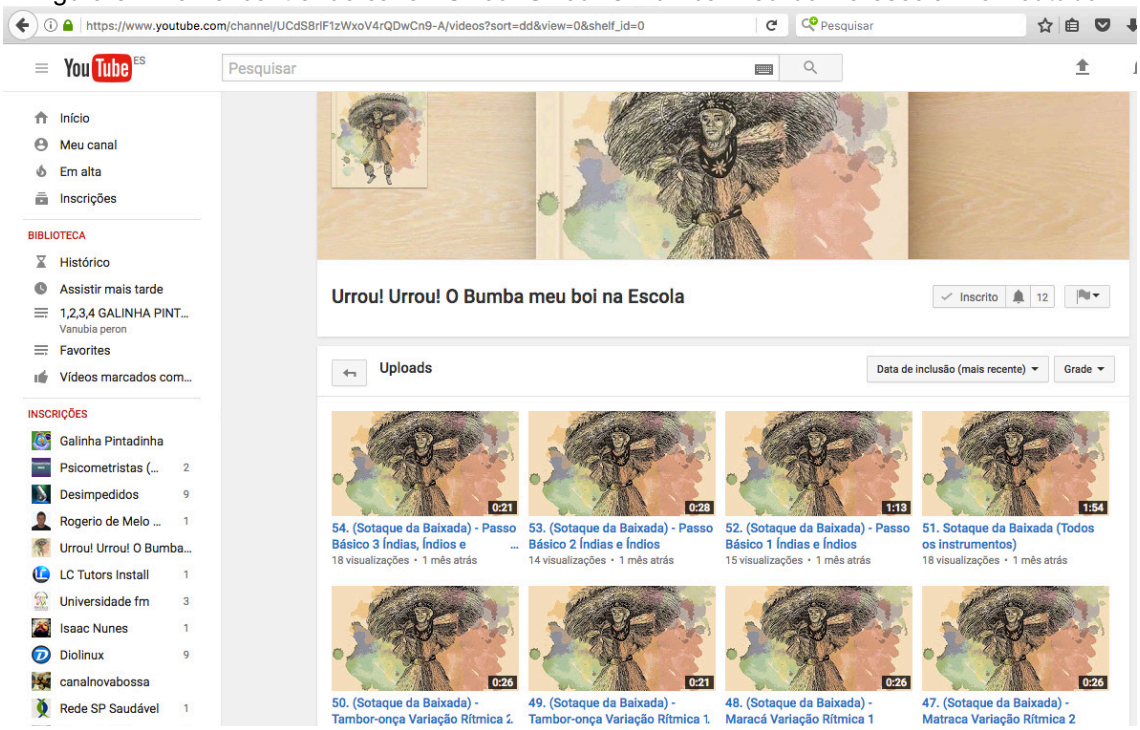
1) ***Origens: o significado do boi na história da humanidade –*** aborda a relação histórica entre o homem e o boi, desde a Antiguidade até os dias atuais nas diferentes culturas do mundo;
2) ***O boi no Brasil: suas origens, mitos, folguedos e manifestações populares*** – apresenta diversas festividades brasileiras nas quais o boi é figura de destaque;
3) ***O Bumba meu boi do Maranhão: Origens, o Auto, Patrimônio Cultural e Sotaques*** – aborda as questões históricas, artísticas e estéticas do Bumba meu boi do Maranhão, apresentando as especificidades dos diferentes sotaques no tocante a seus elementos constitutivos (dança, teatro, música e artes visuais);
4) ***Sotaque da Baixada: Características e Linguagens Artísticas*** – aborda as especificidades do Sotaque da Baixada, mapeando as variações rítmicas específicas dos instrumentos característicos, e também os personagens principais deste sotaque, com ilustração de indumentárias e os movimentos básicos apresentados durante as dançadas.

5) ***Sotaque de Matraca: Características e Linguagens Artísticas*** – aborda as especificidades do Sotaque de Matraca, mapeando as variações rítmicas específicas dos instrumentos característicos, e também os personagens principais deste sotaque, com ilustração de indumentárias e os movimentos básicos apresentados durante as dançadas.

O livro também apresenta textos, ilustrações, fotografias, descrição dos passos de dança e da elaboração dos instrumentos. O CD possuía células rítmicas extraídas do livro *Batucada maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais. A visão de um baterista* (LEITÃO, 2013) e cada capítulo do livro dispunha de links que podiam ser lidos por aplicativos de celular de códigos de barra e que direcionavam o aluno à uma conta do *Youtube* criada especificamente para o projeto.

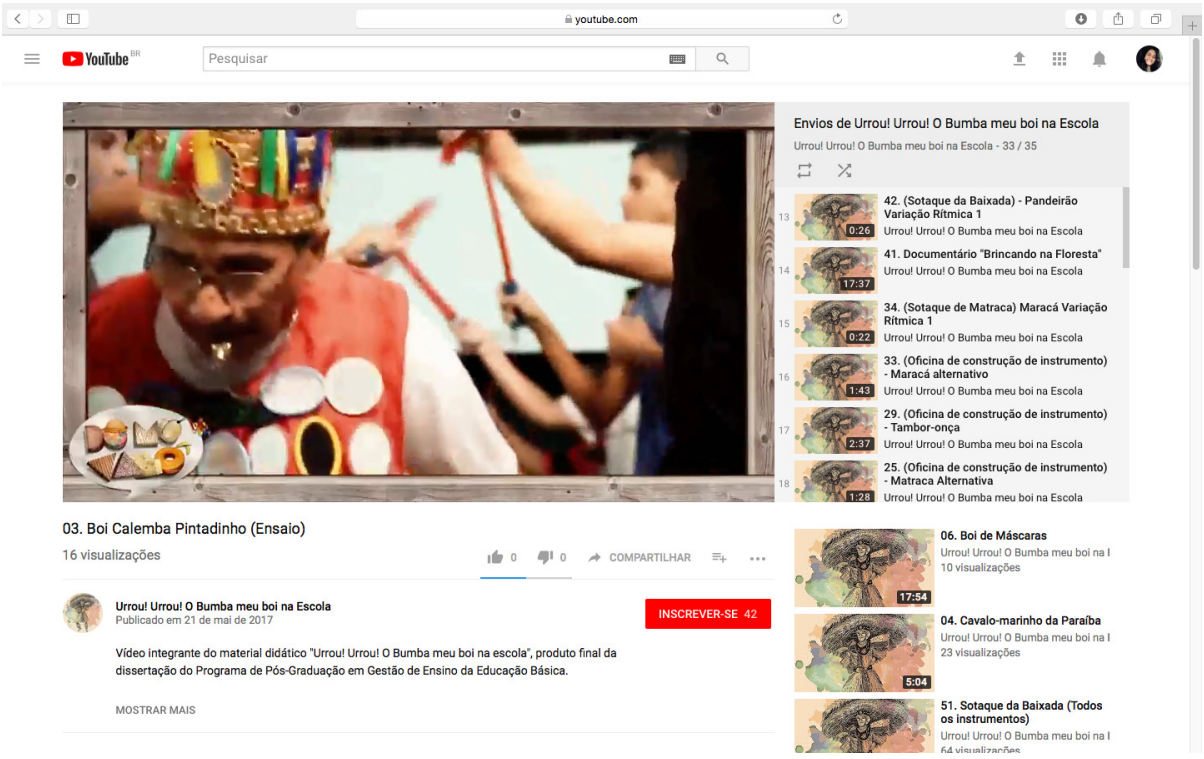
O canal criado no *Youtube* teve como objetivo a disponibilização de uma série de vídeos que serviam como exemplos dos conteúdos presentes no livro didático e trabalhados em sala de aula. O canal multimídia se encontra disponível no endereço https://www.youtube.com/channel/UCdS8rlF1zWxoV4rQDwCn9-A (Figura 34) e fornece vídeos coletado de outros canais do *Youtube* para composição do canal (Figura 35), construção dos instrumentos (Figura 36), passos básicos da dança dos dois sotaques de Matraca e Baixada (Figura 37) e paisagem sonora dos sotaques por variação rítmica.

Figura 34. Painel central do canal “Urrou! Urrou! O Bumba-meu-boi na escola” no *Youtube*.



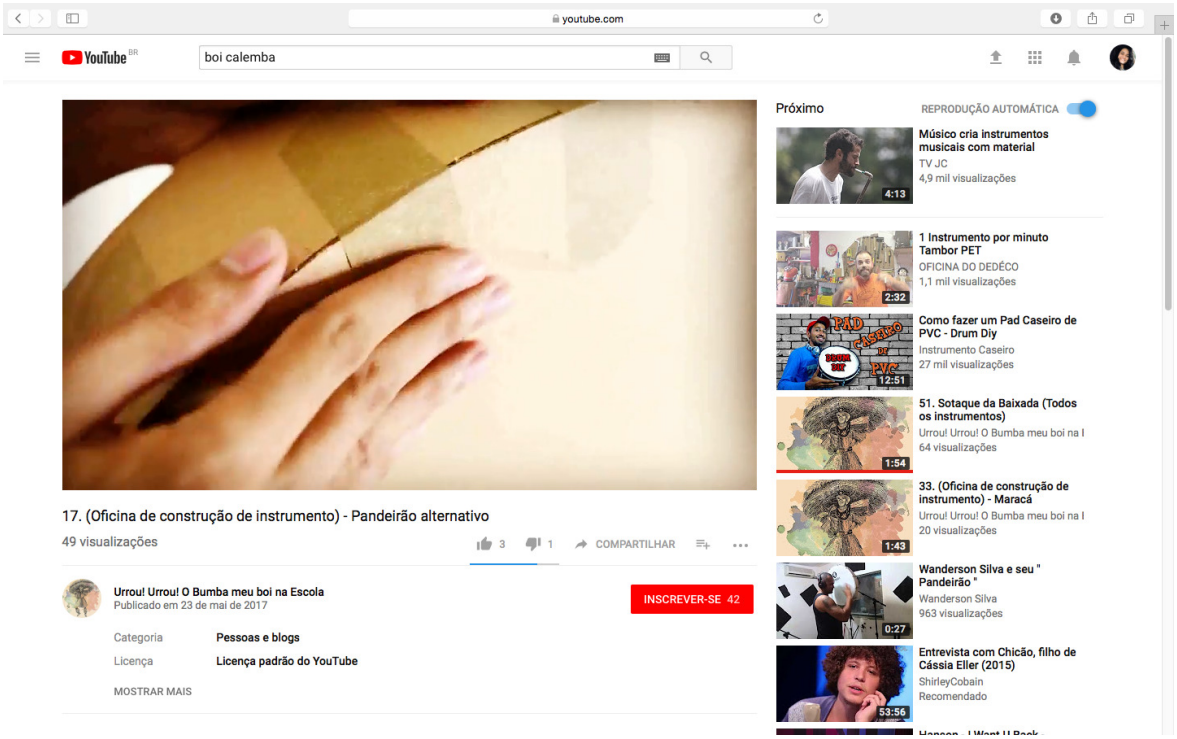
Fonte: Dados da autora.

Figura 35. Exemplo de vídeo coletado do *YouTube* e agregado ao canal “Urrou! Urrou! O Bumba-meu-boi na escola”.



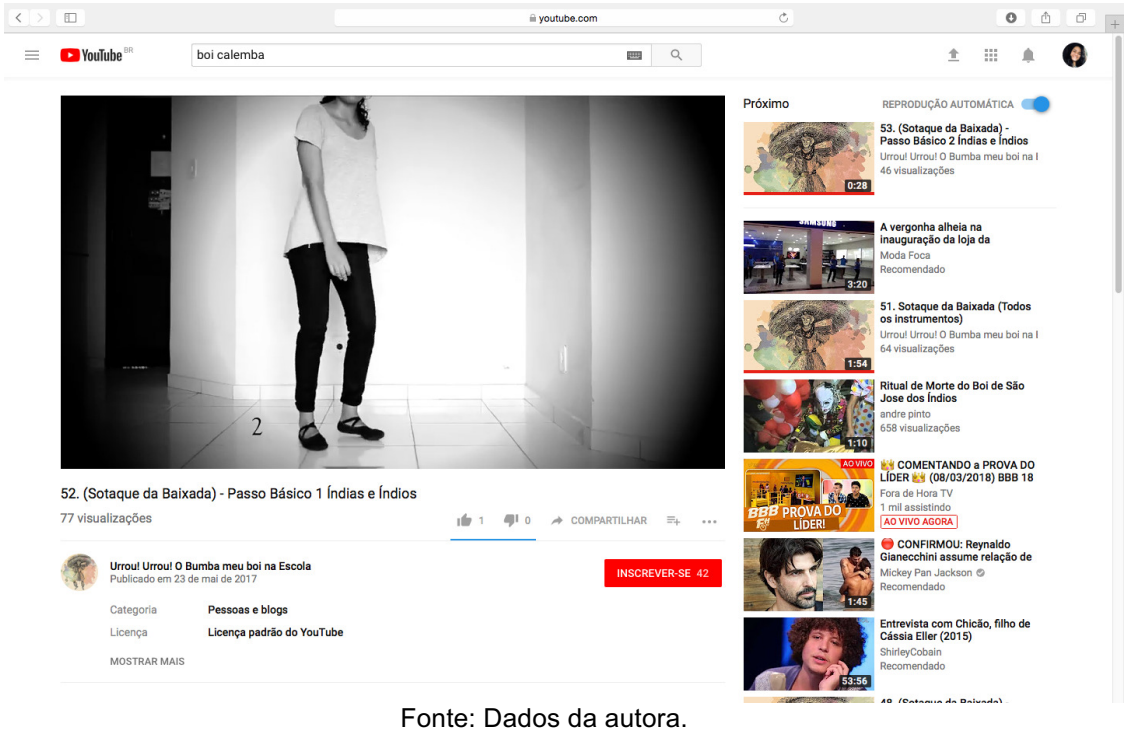
Fonte: Dados da autora.

Figura 36. Frame do vídeo da oficina de construção dos instrumentos musicais alternativos.



Fonte: Dados da autora.

Figura 37. Frame do vídeo que orienta os passos básicos do Sotaque da Baixada.



Fonte: Dados da autora.

4.8 Procedimento

A pesquisa teve início com uma visita à escola participante para reunião com os gestores e membros do colegiado para apresentação da pesquisa, com a

entrega da carta de apresentação da pesquisadora (Anexo A) assinada pela Coordenação do Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB). Nesse momento, foi solicitada a autorização para a realização da pesquisa (Anexo B) e a indicação das turmas para comporem os grupos controle e experimental. Além disso, ficou estabelecido nesse encontro o planejamento didático com relação ao horário semanal, período de avaliações e possíveis apresentações artísticas resultantes da experiência.

As aulas tiveram início no 2º semestre de 2017 e foram ministradas pela própria pesquisadora. A proposta foi apresentada aos alunos no primeiro dia de aula, momento em que lhes foram entregues os termos de assentimento (Apêndice M) e consentimento (Apêndice N), solicitando-lhes as autorizações necessárias para o desenvolvimento do estudo. Com as autorizações em mãos, foi iniciada a primeira etapa de aplicação dos questionários (pré-teste) tanto ao grupo controle quanto ao experimental, sendo que este último foi o único grupo que respondeu a ambos questionários.

Após a aplicação dos testes, foram distribuídos o material didático elaborado para o programa de intervenção a todos os alunos do grupo experimental. No momento da entrega do material didático ocorreu também a explicação detalhada sobre o programa de intervenção a ser implementado, havendo a apresentação e demonstração de todos os recursos didáticos que compunham o referido material (livro, vídeos e áudios).

Todas as aulas foram realizadas no período da manhã e tiveram carga horária de 2 horas. Ao final do semestre, foi realizada a segunda etapa de aplicação dos questionários (pós-teste), sendo utilizado mais uma vez um grupo único (experimental) para responder ao *Questionário para aferição do conhecimento sobre a cultura do Bumba meu Boi do Maranhão.* O programa de intervenção totalizou ao final 28 horas, 6 horas a menos do que o previsto, o que equivale a um mês e uma semana.

4.9 Método de análise dos dados

Primeiramente, foram empregados testes para verificação do tipo de distribuição dos dados da pesquisa, o que permitiu a decisão consciente sobre o uso de testes paramétricos ou não-paramétricos. Com isso, foi utilizado o teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov, sendo comprovado que a distribuição dos

dados não obedeciam uma normal ($p < 0,05$), indicando a viabilidade de utilização de testes não-paramétricos. Assim, foram utilizadas estatísticas descritivas (mediana) e inferencial (teste *U* de Mann-Whitney para amostras independentes e teste *Z* de Wilcoxon para amostras relacionadas) (DANCEY; REIDY, 2006). Essas análises foram realizadas utilizando o software SPSS v. 20.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta seção, serão apresentados os resultados coletados a partir do relatório docente, registros audiovisuais, avaliações periódicas e os questionários estruturados, com o objetivo de avaliar o impacto da proposta do bumba meu boi na escola.

5.1 Urrou! Urrou! O Bumba meu boi na Escola: relato de experiência

O programa de intervenção denominado “Urrou! Urrou! O Bumba meu boi na Escola” foi aplicado entre os meses de agosto e novembro de 2017 e teve como pretensão despertar nos participantes sentimentos de valorização acerca do bumba meu boi do Maranhão por meio de vivências artísticas enraizadas nessa manifestação cultural popular. Nessa sessão, será exposto o processo de desenvolvimento da experiência vivenciada, destacando os principais aspectos positivos e negativos ocorridos, bem como apontamentos sobre a evolução da turma, utilizando como ilustrações as fotografias e os frames de vídeos gravados durante as aulas.

No planejamento inicial, a execução do projeto estava prevista para janeiro até junho de 2017, totalizando seis meses. Entretanto, a escola já possuía um calendário previamente estabelecido para todo o ano letivo, viabilizando a realização do trabalho apenas no segundo semestre. Dessa forma, o planejamento da pesquisa foi reformulado e adaptado para os meses de agosto a dezembro do mesmo ano. Entretanto, o calendário escolar sofreu duas modificações com relação ao período de encerramento das aulas e, assim, o programa de intervenção foi adaptado para apenas 4 meses, sendo aplicado de agosto a novembro de 2017.

O espaço e os recursos mais comumente utilizados durante o processo de implementação foram a sala de Arte, o livro didático, um *datashow*, um *notebook* e uma caixa de som. Em outros momentos distintos, o auditório e a sala de aula foram aproveitados como espaço, bem como o celular do professor e os instrumentos alternativos foram empregados como recursos didáticos. Com a carga horária de duas horas por semana, as aulas tiveram início no dia 03 de agosto de 2017 com a apresentação do projeto e exposição dos conteúdos e atividades previstos, além de serem colhidos os termos de assentimento e entregues os termos de consentimento. Edgar*[7], por exemplo, foi uns dos discentes que mais vibraram ao saber que ia

[7] O relato atribuirá nomes fictícios aos alunos como forma de preservar a identidade dos mesmos, sendo sinalizados pelo asterisco.

participar de uma proposta na escola direcionada para a cultura do bumba meu boi, já que o mesmo participa de um grupo desde criança. Por outro lado, alguns alunos mostraram certa resistência sobretudo por motivos religiosos.

Após o recolhimento das autorizações dos pais/responsáveis, os estudantes responderam a dois testes como parte da coleta de dados da pesquisa: *Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba meu boi do Maranhão* e *Questionário para Avaliação da Disciplina Arte*. No primeiro questionário sobre a aferição do conhecimento havia uma sessão para que os alunos fizessem um *Relato sobre experiência prévia com o Bumba meu boi do Maranhão.* Cerca de 27 alunos discorreram sobre a vivência e o nível de interesse na manifestação. Desse quantitativo, 70% dos alunos conhecem o bumba meu boi, aglutinado por discentes que participam ativamente de grupos como Edgar*, Fabiana* e Clarice* e alunos que conhecem a manifestação superficialmente. Estudantes como Diego*, Joana* e Rafael* relataram que sabem pouco sobre o bumba meu boi por não terem oportunidades de estudar sobre, mas gostariam de se aprofundar no assunto. Outros conheciam a manifestação, mas não tinham interesse na brincadeira como Paulo* e Fernando*. As alunas Geísa*, Tainara*, Paloma* e Júlia* discorreram acerca da importância da valorização do bumba meu boi na cultura do Estado, atribuindo adjetivos como “interessante”, “fascinante” e “marcante*. Cerca de oito estudantes, como Eduardo*, Bernardo* e Sandra*, responderam “não sei” nas respostas do relatório, não sendo possível mensurar o nível de interesse ou a experiência prévia desse contingente. Os outros resultados obtidos das aplicações dos questionários serão expostos em sessão diferente desse capítulo.

Seguindo o planejamento, houve a distribuição do livro didático com CD para os discentes, além da criação de um grupo da turma no *WhatsApp* para uma comunicação mais ágil entre professor e alunos. A experiência teve início com a explanação sobre a ligação histórica do boi com o homem, sendo apresentadas suas significações simbólicas nas diferentes culturas. A proposta desse capítulo era introduzir os estudantes no tema principal do experimento. Com isso, foi possível observar nesse momento introdutório que um número considerável de alunos se mostrou desinteressado e desmotivado com o conteúdo. Dessa maneira, houve um grande aumento na intensidade e frequência de conversas paralelas entre os estudantes, o que atrapalhava em grande medida o desenvolvimento do trabalho. Para tentar amenizar esse problema, foi decidido pela reorganização da sala,

enfileirando as carteiras para mais próximo do quadro, desperdiçando tempo para esta organização. Por outro lado, pode-se destacar, como um dos pontos positivos dessa primeira etapa, os exemplos audiovisuais utilizados nesse capítulo, os quais chamaram a atenção de alguns dos discentes. Além disso, os estudantes também participaram das problematizações sobre esse tema e quando questionados acerca de algum contato que já tiveram com animais da espécie *Bos Taurus* (boi/vaca/búfalo), os mesmos trouxeram vivências do seu cotidiano, como o de presenciar os búfalos pastando nas estradas da cidade de Pinheiro, localizada no interior do Maranhão, no Brasil.

Diferentemente do ocorrido na primeira sessão do trabalho, foi observado um maior entusiasmo dos alunos e uma melhora no aproveitamento dos conteúdos no segundo bloco de conteúdos, o qual versava sobre manifestações culturais que acontecem pelo Brasil cujo personagem principal é o boi. Os discentes participaram bastante das problematizações destes conteúdos e quase todos levaram o material didático para acompanhamento dos slides mostrados. A cada pergunta lançada, surgiam vários questionamentos e curiosidades sobre a temática do segundo bloco, permitindo uma rica troca de pensamentos e conhecimentos sobre o conteúdo ministrado. Destacam-se, por exemplo, Clarice* e Paloma*, fascinadas pela cultura do bumba meu boi e que sempre compartilhavam conhecimentos e experiências com os colegas. A turma, no geral, se manteve bastante participativa nas aulas, fazendo perguntas sobre os vídeos, rindo com alguns personagens mostrados (como o cabeçudo do Boi de Máscaras), etc. Podem ser elencados como fatores positivos desse momento, a apresentação, ainda que tímida, de uma atividade teatral de recitação de cordel inspirada no folguedo Boi Calemba, do Rio Grande do Norte (Figura 38) (Figura 39), e o bom número de alunos que apresentou as atividades dos dois capítulos após duas semanas de hiato, ocasionado pela aplicação da prova +IDEB e pelo Feriado da Pátria nos dias das aulas de Arte na turma.

Figura 38. Frame do vídeo de apresentação do grupo 1 sobre cordel do Boi Calemba.



Fonte: Dados da autora.

Figura 39. Frame do vídeo de apresentação do grupo 2 sobre o cordel do Boi Calemba.



Fonte: Dados da autora.

Verificou-se que o interesse da turma pela manifestação popular continuou crescendo no terceiro bloco de conteúdos. Os assuntos abordavam sobre as origens da brincadeira do bumba meu boi do Maranhão, a história do Auto, bem como as linguagens artísticas presentes na manifestação e os seus cinco sotaques. Com base na exibição audiovisual do Auto do Bumba meu boi, foi proposta uma atividade na qual os alunos deveriam fazer uma representação do Auto, a partir de uma adaptação do texto teatral contido no livro didático. Apesar do tempo dado para organização e ensaios (apenas uma semana), os alunos conseguiram desenvolver significamente melhor esta atividade teatral em comparação com a primeira (recitação do cordel). O

auditório, o qual deveria ser o espaço ideal para a apresentação, ficou reservado por quase um mês aos professores de outras disciplinas, não sendo possível solicitá-lo. Apesar dessa desvantagem, os alunos souberam aproveitar o pequeno espaço da sala de aula para o desenvolvimento da peça. Um total de 80% dos discentes participou da encenação teatral, dispensando uma atenção maior à memorização dos diálogos, aos figurinos e às características cômicas dos personagens (Figuras 40, 41, 42 e 43). Destaca-se o aluno Manoel*, um aluno faltoso, aparentemente com pouco interesse na disciplina, e que dormiu durante a projeção do vídeo do Auto. Na apresentação dos grupos, ele divertiu bastante os colegas ao fazer o papel da Catirina, vestindo uma bata e utilizando uma barriga postiça. O aluno Tadeu* foi uma surpresa nas apresentações do Auto. O mesmo não demonstrava interesse nas atividades anteriores e nem nas aulas, mas se mostrou um excelente ator ao interpretar o Pai Francisco com desenvoltura e comicidade. Samyra*, que durante os dois primeiros blocos de conteúdos não participou das propostas e nem apresentou o cordel, surgiu caracterizada de índia e apresentou a peça com empolgação. Esses são alguns dos exemplos do quanto essa atividade teatral foi um pontapé inicial para as próximas aulas que viriam a seguir.

Figura 40. Ensaio dos alunos para a apresentação do Auto.



Fonte: Dados da autora.

Figura 41. Frame do vídeo da apresentação do grupo 1 sobre o Auto.



Fonte: Dados da autora.

Figura 42. Frame do vídeo da apresentação do grupo 2 sobre o Auto.



Fonte: Dados da autora.

Figura 43. Frame do vídeo da apresentação do grupo 3 sobre o Auto.



Fonte: Dados da autora.

Na parte mais teórica deste terceiro bloco de conteúdos, a turma também conheceu um pouco mais sobre os cinco sotaques do bumba meu boi maranhense. Durante as aulas, houve uma pequena mostra de fotografias dos diferentes grupos de bumba meu boi captadas no São João do Maranhão de junho de 2017 pela autora da pesquisa. A priori, essa exibição estava fora do planejamento, já que o material didático dispunha apenas de algumas fotografias colhidas da internet. Dessa maneira, essa exposição contribuiu para que os discentes conhecessem uma grande variedade de imagens dos instrumentos, das indumentárias e dos personagens, favorecendo na compreensão das principais diferenças entre sotaques de forma aprofundada. A aluna Fabiana*, por exemplo, anotava as características de cada sotaque no caderno e perguntava sobre as diferenças entre um e outro. De forma geral, a turma se mostrou participativa com os conteúdos desse bloco e bastante interessada pelos grupos de bumba meu boi mostrados nas fotografias, em especial os conjuntos do Sotaque de Orquestra.

O último bloco de conteúdos trabalhados foi composto por um estudo dedicado a um dos cinco sotaques mais conhecidos do bumba meu boi do Maranhão: o Sotaque da Baixada. O planejamento também previa a aprendizagem do Sotaque de Matraca, entretanto, optou-se pelo Sotaque da Baixada pela maior facilidade em praticar as variações rítmicas em um período curto de tempo.

Antes de iniciar propriamente os conteúdos do Sotaque da Baixada, os alunos participaram de uma oficina de construção de instrumentos alternativos

simulando o maracá, a matraca, o tambor-onça e o pandeirão (Figura 44) (Figura 45) (Figura 46) (Figura 47).

Figura 44. Confecção do maracá alternativo.



Fonte: Dados da autora.

Figura 45. Confecção da matraca alternativa.



Fonte: Dados da autora.

Figura 46. Confecção do tambor-onça alternativo.



Fonte: Dados da autora.

Figura 47. Confecção do pandeirão alternativo.



Fonte: Dados da autora.

Com duração de seis horas, a oficina aproveitou os horários vagos de outros professores em virtude da sua natureza prática, já que o calendário foi modificado. Para dar início ao procedimento de confecção dos instrumentos, a turma foi dividida em quatro grandes grupos. Cada equipe ficou responsável pela construção de um instrumento musical alternativo. Durante a oficina, os alunos foram

responsáveis por cerrar e lixar cabo de vassoura, recortar e colar papelão-couro, desembalar e cortar latas de alumínio, reconhecer os sons da matéria-prima dos instrumentos, etc. Todo esse processo foi feito com a utilização de materiais de segurança apropriados e supervisão irrestrita da pesquisadora. Durante os dias de oficina, observou-se que a turma se empenhou de forma excepcional no trabalho proposto, mesmo nos horários que não eram de Arte. Alguns alunos contribuíram com o aperfeiçoamento dos instrumentos, sugerindo modificações para sua melhoria. Outros como Roberta*, quando finalizavam seus instrumentos, auxiliavam alguma equipe que necessitava de ajuda, criando um ambiente de cooperação e colaboração. No geral, a turma estava realmente entusiasmada em fazer uma atividade diferente, se divertindo e dialogando, mas concentrada nas etapas de construção. Ao término da oficina, alunos como Hugo*, Vitoria* e Joana* falaram que estavam sentindo falta dessas aulas e pediram que mais atividades práticas como essas fossem feitas. Outro destaque desse momento foi Eduardo*, discente que respondeu “não sei” no *Relato sobre experiência prévia com o Bumba meu boi do* Maranhão, que desde o começo do projeto demonstrava pouco interesse em todas as tarefas desenvolvidas, era chamado a atenção várias vezes por conta de conversas paralelas e mantinha notas baixas na disciplina. Entretanto, ele se transformou durante a oficina: não faltou em nenhuma aula, construiu os moldes dos pandeirões com afinco e destreza e começou a se importar mais com o que estava sendo realizado. Uma vez finalizada a oficina, cada aluno ganhou um kit contendo cada um dos instrumentos construídos para que pudessem treinar os ritmos em casa.

Dando sequência às atividades, foi feita uma explanação sobre o Sotaque da Baixada e uma série de exercícios práticos na sala de Arte com a utilização dos instrumentos musicais alternativos. No primeiro momento, a prática se desenvolveu por instrumento e deu oportunidade para que todos experimentassem suas próprias produções. Na segunda etapa, os alunos foram divididos por grupo de instrumentos e vivenciaram a paisagem sonora do Sotaque da Baixada (Figura 48). Com uma certa dificuldade no começo, alguns alunos não desistiram em tentar aprender as variações rítmicas do sotaque. O aluno Carlos*, quando perguntado se trocaria o seu instrumento com alguém, disse que gostou de tocar o pandeirão e que desejaria continuar. Outros discentes, como Anderson* e Jonas*, também tiveram opiniões semelhantes quanto aos seus instrumentos e que desejariam permanecer nos grupos instrumentais escolhidos pelo professor. Fazendo um parecer geral sobre essa prática

de conjunto, percebeu-se que os alunos participaram ativamente da proposta, perguntando se estavam no ritmo e na maneira certa de tocar o instrumento. O ápice das aulas aconteceu quando toda a turma foi capaz de acertar a paisagem sonora do sotaque e conseguir finalizar o compasso ao comando da pesquisadora, gerando um momento de satisfação coletiva.

Figura 48. Prática laboral da paisagem sonora do Sotaque da Baixada.



Fonte: Dados da autora.

Também foi contemplada neste bloco de conteúdos uma prática em dança vivenciando os principais movimentos do Sotaque da Baixada. Antes de aprenderem os passos básicos, os alunos passaram por uma atividade de aquecimento baseado nos exercícios de Laban. O estranhamento inicial por parte da turma foi inevitável, com alguns alunos hesitando em não participar. Mas a partir do momento que a pesquisadora se colocou como participante juntamente com a turma, houve uma melhor aceitação da proposta. É importante frisar que o aquecimento foi significativo porque a partir desse estímulo os discentes ficaram um pouco mais desinibidos e com os movimentos soltos. Como os brincantes do Sotaque da Baixada dançam em formato de círculo, os passos básicos foram feitos seguindo a disposição espacial circular (Figura 49). Durante a vivência, todos os alunos presentes, sem exceção, participaram da prática de maneira espontânea, dando os gritos que os índios e as índias fazem durante a apresentação dos grupos deste sotaque. Existiram momentos

nos quais alguns discentes foram chamados para o centro da roda e prontamente eles dançaram os passos básicos com a pesquisadora. De maneira geral, essa experiência foi um dos momentos memoráveis do projeto graças à unidade formada pelo círculo, onde alunos e alunas adolescentes se permitiram dançar de mãos dadas sem se preocupar se tinha alguém olhando para eles: todos estavam dançando.

Figura 49. Prática laboral de um passo básico do Sotaque da Baixada.



Fonte: Dados da autora.

Após quatro meses de estudos, práticas e experiências sobre o bumba meu boi, o projeto se encerrou com uma apresentação artística para a comunidade no auditório da escola em 29 de novembro de 2017. A preparação para a apresentação ocorreu inicialmente com a divisão da turma em quatro grupos por linguagens artísticas: dança, música, teatro e artes visuais. As equipes foram formadas inicialmente pela manifestação do interesse dos estudantes para cada linguagem, sendo posteriormente incorporada uma análise da pesquisadora de todos os vídeos das aulas práticas e das apresentações dos grupos, buscando maior equilíbrio e unidade para a apresentação final. A partir disso, foram realizados ensaios específicos no contraturno durante quatro dias com a supervisão da pesquisadora e dois ensaios gerais com a turma toda depois das últimas avaliações bimestrais do ano.

No primeiro dia de ensaio, referente à dança (Figura 50), apenas a aluna Lorena* compareceu de um total de quatro alunos. A discente foi uma das surpresas

do projeto, já que ela fazia parte da denominação cristã chamada Testemunhas de Jeová e hesitou inicialmente em participar das aulas por questões religiosas. Entretanto, no decorrer das atividades, a discente se mostrou cada vez mais dedicada ao assunto, participando de todo o processo e tirando dúvidas sobre as atividades. Ao final do processo, ela mesma pediu para integrar o grupo da dança na apresentação final e também deu suporte aos colegas do auto teatral.

Figura 50. Ensaio de dança para a apresentação artística final.



Fonte: Dados da autora.

O grupo da música (Figura 51) também surpreendeu pela frequência e desenvoltura de alguns alunos como Bernardo*, que participava muito pouco das aulas, quase sempre utilizando fone de ouvido e com aparente desinteresse. No ensaio, o mesmo fez questão de escolher o tambor-onça para tocar e sempre tirando o melhor som possível dele. Outro discente que se destacou no grupo de música foi o Paulo*, um aluno que respondeu ter pouco interesse no bumba meu boi durante o *Relato sobre experiência prévia com o Bumba meu boi do Maranhão*, mas que se empolgou muito nos ensaios da percussão, assimilando com atenção os toques do pandeirão e ajudando os outros colegas no ritmo.

Figura 51. Ensaio de música para a apresentação artística final.



Fonte: Dados da autora.

Para a encenação do Auto (Figura 52), foi escolhido um texto que os próprios alunos adaptaram para apresentação em sala de aula. Durante o ensaio, Diego*, que inicialmente iria interpretar o personagem do Fazendeiro, implorou para mudar de grupo porque queria muito tocar o tambor-onça no grupo de música. Então, a equipe do teatro sofreu alguns desfalques dos personagens masculinos principais na última hora, partindo dos próprios estudantes a solução para o problema, com Luiza* se prontificando para interpretar esse personagem.

Mesmo não tendo feito uma atividade prática sobre as indumentárias em sala de aula, a equipe de artes visuais montou o figurino do grupo de música, de dança, do teatro e o cenário. As alunas tiveram contato com muitos materiais que constroem os figurinos dos grupos de bumba meu boi do Maranhão, como lantejoulas, plumas, canutilhos, penas de ema, pedras coloridas etc. (Figura 53) (Figura 54). Foi feita uma pesquisa das roupas para a composição do figurino dos personagens do teatro e para os percussionistas foram confeccionados peitorais com tecido similar ao veludo (Figura 54) (Figura 55). Auxiliados pela pesquisadora, a equipe também confeccionou os cocares do índio e da índia (Figura 56) (Figura 57), bem como as tornozeleiras e os braceletes (Figura 58). O destaque dessa equipe foi Sandra*, uma

discente faltosa em quase todas as aulas do projeto, que respondeu “não sei” no *Relato sobre experiência prévia com o Bumba meu boi do Maranhão*, com participação um tanto nula nas atividades e que possuía notas baixíssimas. Na semana que antecedeu a apresentação, atuou em todo o processo de elaboração do figurino, construção do cenário, organização dos materiais e aumentou um pouco a média bimestral. É interessante pontuar que o projeto atraiu alunos de outras séries, que participaram da confecção dos figurinos e ajudaram o grupo de artes visuais.

Figura 52. Ensaio de teatro para a apresentação artística final.



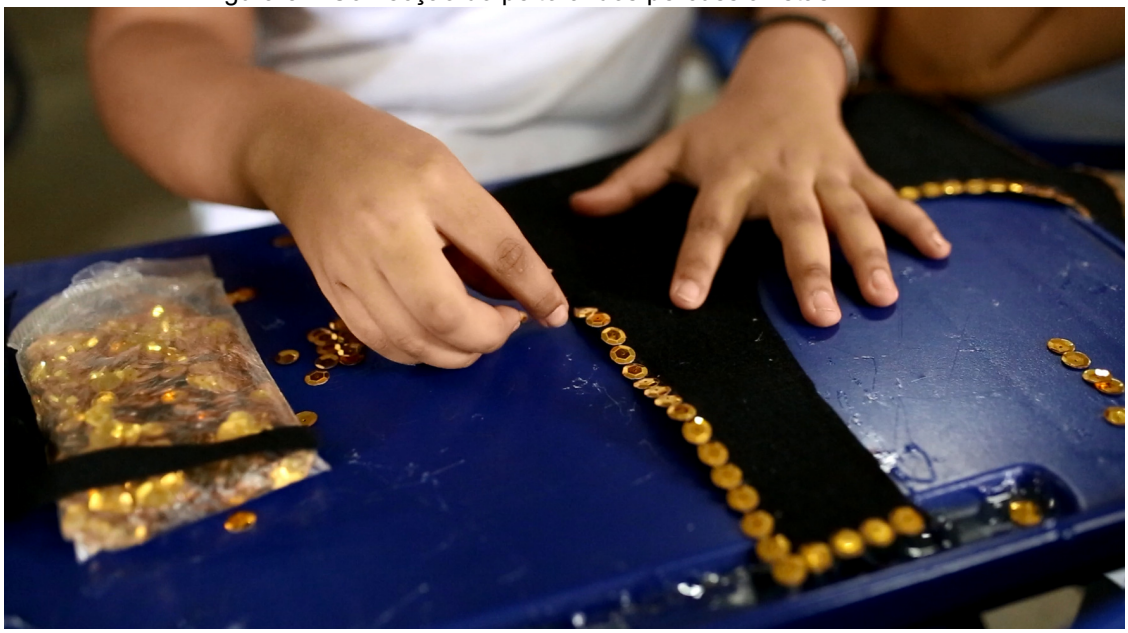
Fonte: Dados da autora.

Figura 53. Confecção do cocar do índio com miçangas e lantejoulas.



Fonte: Dados da autora.

Figura 54. Confecção do peitoral dos percussionistas.



Fonte: Dados da autora.

Figura 55. Peitoral de veludo feito com materiais alternativos.



Fonte: Dados da autora.

Figura 56. Cocar do índio do Sotaque da Baixada realizado com materiais alternativos.



Fonte: Dados da autora.

Figura 57. Cocar da índia do Sotaque da Baixada produzido com pena de ema e material alternativos.



Fonte: Dados da autora.

Figura 58. Braceletes dos índios DO Sotaque da Baixada feitos de pena de ema e material alternativos.



Fonte: Dados da autora.

No dia da apresentação no auditório, a pesquisadora se manteve o tempo todo à frente dos grupos para servir de suporte. A abertura oficial do Auto do Bumba meu boi foi realizada pela diretora da escola, com o discurso sobre a importância do trabalho da cultura popular na educação básica. Logo em seguida, foi apresentado um slide com alguns momentos do processo desenvolvido no estudo, o que emocionou todos aqueles que estavam envolvidos no trabalho. A apresentação teve início com Jorge* cantando a música “Guarnicer”, um momento de guarnicê do grupo de Bumba meu boi de Pindaré do Sotaque da Baixada, acompanhado pelos sons dos instrumentos alternativos (Figura 59). Após esse momento, os personagens Catirina (Jéssica*) e Pai Francisco (Tadeu*) entraram em cena com toda a história do roubo, morte e ressurreição do boi (Figura 60). A finalização do Auto deu-se com o mesmo discente cantando a música “É hora da viagem”, uma despedida do grupo Boi de Penalva do Bairro de Fátima, encerrando a apresentação com um apito. A turma foi ovacionada pela plateia presente que se divertiu assistindo o espetáculo.

Figura 59. Apresentação artística final no auditório.



Fonte: Dados da autora.

Figura 60. Apresentação artística final.



Fonte: Dados da autora.

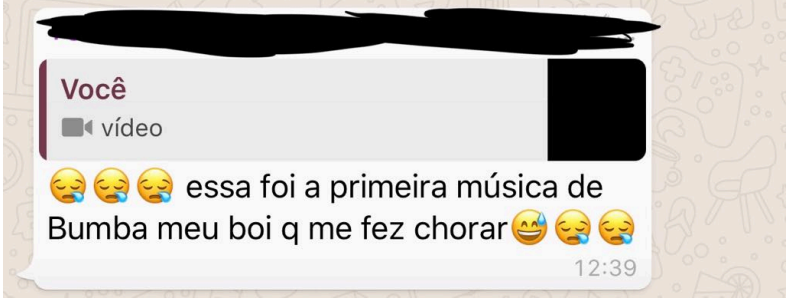
Em se tratando de uma pesquisa desenvolvida em um ambiente educacional, é aceitável que ocorram imprevistos e percalços durante o processo. O dia da apresentação, por exemplo, foi modificado duas vezes pelo abreviamento do calendário escolar e acabou ocorrendo no último dia de provas bimestrais, período em que os alunos são liberados mais cedo. Mesmo divulgando o pôster da encenação do Auto do Bumba meu boi nos grupos dos professores e estudantes, não foi possível obter a lotação máxima do auditório, notando-se a ausência sobretudo de professores na plateia. Outro ponto negativo observado durante o processo foi que as aulas do

projeto aconteciam após o recreio em dois horários seguidos: com isso, a maioria dos alunos demorava bastante para retornar à sala, organizarem as cadeiras e recuperarem a concentração no assunto lecionado. O acúmulo desse tempo perdido (de quase 15 minutos) provavelmente serviria para outras atividades que não foram ministradas.

O interesse gradual da turma no decorrer das aulas tem como hipótese a predileção dos alunos por atividades práticas em detrimento dos assuntos muito teóricos. Por esse motivo, a estrutura textual da apostila vai ser repensada devido à apatia da maioria dos alunos no começo do projeto, durante o primeiro bloco de conteúdos. Por fim, a combinação de diferentes tipos de avaliações com notas atribuídas aos relatórios dos vídeos, aos ensaios, às atividades da apostila, às apresentações, às participações e às avaliações periódicas pode ter levado os discentes a acreditarem na seriedade do trabalho.

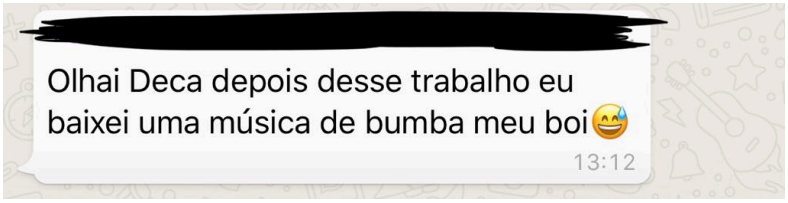
Apesar de todas as dificuldades encontradas durante a implantação do projeto, como o tempo corrido e o cumprimento apertado de prazos, é possível dizer que o programa didático “Urrou! Urrou! O Bumba meu Boi na Escola” foi bem aceito pelos alunos. No dia da apresentação do Auto, quando o discente Jorge* puxou a canção de despedida, era a certeza que o projeto na turma havia chegado ao fim. Ali mesmo no auditório, vários alunos agradeceram e falaram do quanto foram estimulados pela pesquisadora a conseguir dar tudo de si, que foram escolhidos e acreditados e que passaram a gostar de bumba meu boi com as aulas do projeto. Alguns depoimentos abaixo foram retirados do grupo da turma no aplicativo *WhatsApp* e demonstra o impacto que o programa teve entre os participantes (Figura 61) (Figura 62) (Figura 63) (Figura 64) (Figura 65).

Figura 61. Depoimento do aluno Bernardo* no grupo da turma no WhatsApp.



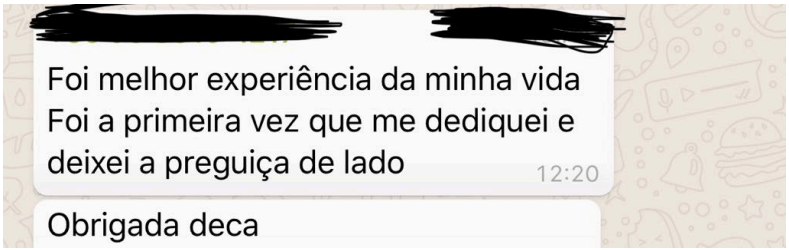
Fonte: Dados da autora.

Figura 62. Outro depoimento do aluno Bernardo* no grupo da turma no WhatsApp.



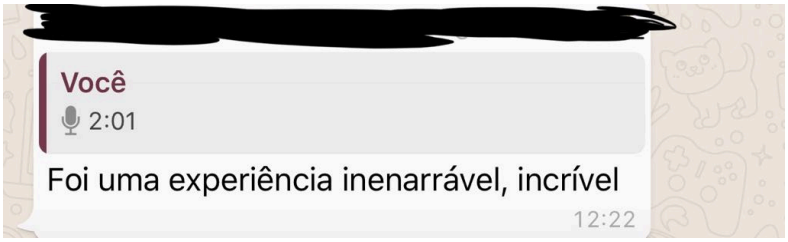
Fonte: Dados da autora.

Figura 63. Depoimento da aluna Samyra* no grupo da turma no WhatsApp.



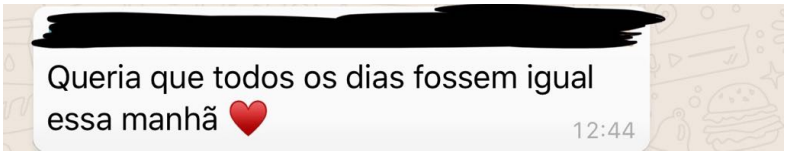
Fonte: Dados da autora.

Figura 64. Depoimento do aluno Eduardo* no grupo da turma no WhatsApp.



Fonte: Dados da autora.

Figura 65. Depoimento do aluno Fernando* no grupo da turma no WhatsApp.



Fonte: Dados da autora.

Para a pesquisadora, o projeto estreitou profundamente os laços com os estudantes, como nunca havia ocorrido antes em sete anos de profissão com nenhuma turma. Atualmente, em 2018, é comum os alunos voltarem para a sala de Arte com nostalgia, relembrarem as atividades feitas e pedirem para que o projeto aconteça novamente. Alguns discentes também mandam de vez em quando notícias e vídeos relacionados ao bumba meu boi e recordam das aulas. De maneira geral, foi gratificante perceber a evolução dos estudantes e o quanto eles acreditaram e se empenharam no projeto. É possível sim, trabalhar a cultura popular na escola, resgatando as raízes do seu povo e mostrando para os alunos que os folguedos populares também são uma forma divertida de ver e pensar a vida.

5.2 Avaliação da proposta didática

O segundo bloco que compõe o capítulo de Resultados diz respeito à avaliação da proposta didática, tendo como base os dados coletados por meio do *Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba meu boi do Maranhão* e do *Questionário para Avaliação da Disciplina Arte*.

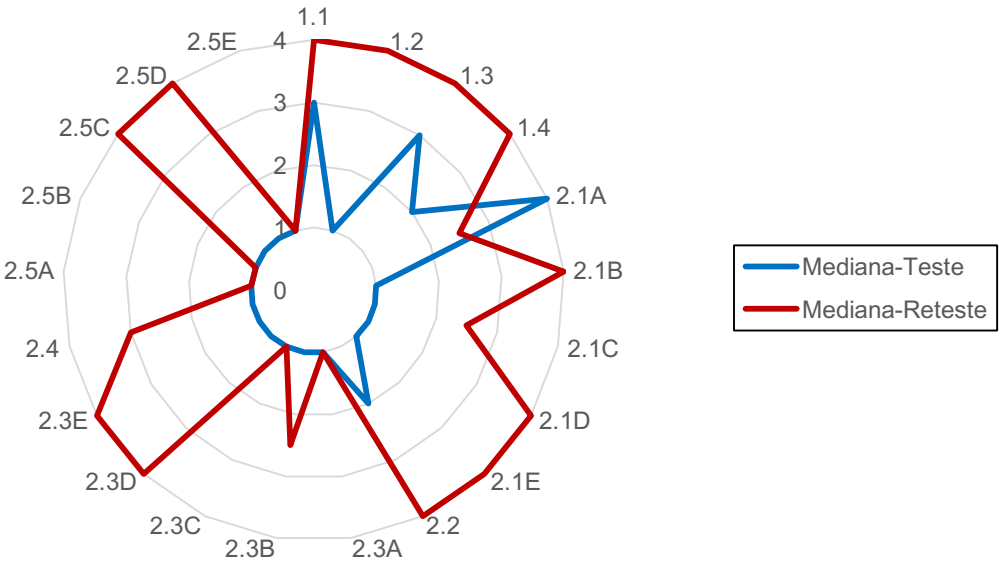
5.2.1 Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba Meu Boi do Maranhão

O primeiro questionário buscou verificar o nível de conhecimento do aluno a respeito da manifestação do bumba meu boi. Como explicado no capítulo anterior, esse teste continha perguntas abertas e fechadas, sendo necessária a categorização das questões abertas utilizando uma escala tipo Likert de 1 a 4 com os seguintes significados:

1. Errou totalmente (0% de acerto);
2. Acertou pouco (até 50% de acerto);
3. Acertou bastante (até 75 % de acerto);
4. Acertou totalmente (100% de acerto).

A categorização das questões abertas permitiu quantificar os resultados obtidos de forma que fosse possível extrair medianas as quais são apresentadas no gráfico a seguir:

Gráfico 6. Medianas obtidas para o *Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba Meu Boi do Maranhão* nas medições teste-reteste para grupo único.



Fonte: Dados da autora.

Pode-se verificar a partir da análise do gráfico 6 que as medianas obtidas no pós-teste superaram as do pré-teste na maior parte das questões, ocorrendo excepcionalmente o inverso apenas para o item 2.1A (que abordava características da indumentária do sotaque de Matraca), em que o resultado do pré-teste superou o do pós-teste.

Tabela 14. Resultado do teste *Z* de Wilcoxon para o *Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba Meu Boi do Maranhão* nas medições teste-reteste para grupo único.

Pares	Ranking	N	Ranking Médio	Soma dos Rankings	Z	*p* (bilateral)
R1.1 - T1.1	RN	0	0,0	0,0	-3,974***	0,000
	RP	20	10,5	210,0		
	Empates	7				
	Total	27				
R1.2 - T1.2	RN	0	0,0	0,0	-4,914***	0,000
	RP	27	14,0	378,0		
	Empates	0				
	Total	27				
R1.4 - T1.4	RN	2	8,0	16,0	-3,617***	0,000
	RP	19	11,3	215,0		
	Empates	6				
	Total	27				
R1.5 - T1.5	RN	7	5,9	41,5	-2,190*	0,029
	RP	12	12,4	148,5		
	Empates	8				
	Total	27				
R2.1A - T2.1A	RN	7	6,0	42,0	-0,905	0,366
	RP	4	6,0	24,0		
	Empates	16				
	Total	27				
R2.1B - T2.1B	RN	1	6,5	6,5	-2,887**	0,004
	RP	11	6,5	71,5		
	Empates	15				
	Total	27				
R2.1C - T2.1C	RN	0	0,0	0,0	-3,317**	0,001
	RP	11	6,0	66,0		
	Empates	16				
	Total	27				
R2.1D - T2.1D	RN	0	0,0	0,0	-3,742***	0,000
	RP	14	7,5	105,0		
	Empates	13				
	Total	27				
R2.1E - T2.1E	RN	0	0,0	0,0	-3,873***	0,000
	RP	15	8,0	120,0		
	Empates	12				
	Total	27				
R2.2 - T2.2	RN	4	5,5	22,0	-2,409*	0,016
	RP	12	9,5	114,0		
	Empates	11				
	Total	27				
R2.3A - T2.3A	RN	2	3,5	7,0	-0,816	0,414
	RP	4	3,5	14,0		
	Empates	21				
	Total	27				
R2.3B - T2.3B	RN	1	6,5	6,5	-2,887**	0,004
	RP	11	6,5	71,5		

	Empates	15				
	Total	27				
R2.3C - T2.3C	RN	0	0,0	0,0	-2,000*	0,046
	RP	4	2,5	10,0		
	Empates	23				
	Total	27				
R2.3D - T2.3D	RN	6	8,5	51,0	-1,000	0,317
	RP	10	8,5	85,0		
	Empates	11				
	Total	27				
R2.3E - T2.3E	RN	1	6,5	6,5	-2,887**	0,004
	RP	11	6,5	71,5		
	Empates	15				
	Total	27				
R2.4 - T2.4	RN	0	0,0	0,0	-3,624***	0,000
	RP	16	8,5	136,0		
	Empates	11				
	Total	27				
R2.5A - T2.5A	RN	0	0,0	0,0	-3,162**	0,002
	RP	10	5,5	55,0		
	Empates	17				
	Total	27				
R2.5B - T2.5B	RN	1	4,5	4,5	-2,121*	0,034
	RP	7	4,5	31,5		
	Empates	19				
	Total	27				
R2.5C - T2.5C	RN	1	8,5	8,5	-3,500***	0,000
	RP	15	8,5	127,5		
	Empates	11				
	Total	27				
R2.5D - T2.5D	RN	0	0,0	0,0	-3,464**	0,001
	RP	12	6,5	78,0		
	Empates	15				
	Total	27				
R2.5E - T2.5E	RN	4	6,0	24,0	-0,905	0,366
	RP	7	6,0	42,0		
	Empates	16				
	Total	27				

*p < 0,05; **p < 0,01; ***p < 0,001. T = Teste; R = Reteste; RN = Ranking Negativo; RP = Ranking Positivo.
Fonte: Dados da autora.

O teste de comparação de amostras relacionadas de Wilcoxon mostrou que dentre as questões que compunham o questionário, apenas os itens 2.1A (que abordava características da indumentária do sotaque de Matraca), 2.3A (que abordava características de personagens do sotaque de Costa-de-Mão), 2.3D (que abordava características de personagens do sotaque de Orquestra) e 2.5E (que abordava instrumentos característicos do sotaque de Matraca) não produziram diferenças estatisticamente significativas (p > 0,05) nas respostas obtidas antes e após o experimento. Para os demais casos, foi verificado um efeito positivo do programa de intervenção, uma vez que os resultados obtidos no pós-teste superaram os do pré-teste.

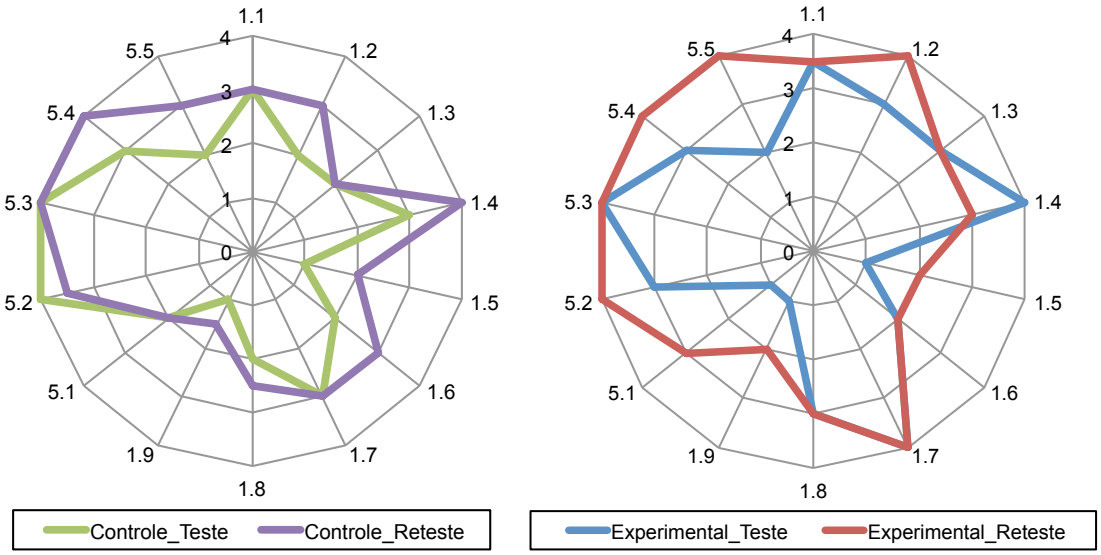
5.2.2 Avaliação da Disciplina Arte

Para a análise dos dados relativos ao *Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina Arte no Ensino Médio*, foi estabelecido dois tipos de análise: intra-grupos e intergrupos. O primeiro compara os resultados obtidos por cada grupo (controle e experimental) nas etapas pré e pós-teste, isto é, controle-pré x controle-pós e experimental-pré x experimental-pós. A segunda estabelece uma análise comparativa entre os grupos dos resultados obtidos nas duas etapas de coletada de dados, isto é, controle-pré x experimental-pré e controle-pós x experimental-pós.

5.2.2.1 Comparação Intragrupos

5.2.2.1.1 Frequência de Atividades

Gráfico 7. Medianas obtidas para o bloco de perguntas *Frequência de Atividades* na comparação intra-grupos.



Fonte: Dados da autora.

Analisando o gráfico 7, pode-se verificar que houve uma maior convergência das linhas para o caso do grupo controle em comparação com o grupo experimental, indicando maiores similaridades entre as medianas obtidas para os itens avaliados. Tal resultado sugere um impacto positivo do programa de intervenção. Para confirmar essa hipótese, foi realizado o teste *Z* de Wilcoxon para amostras relacionadas, cujos resultados são expostos na tabela 15 a seguir.

Tabela 15. Resultado do teste *Z* de Wilcoxon para o bloco de perguntas *Frequência de Atividades* na comparação intra-grupos.

Pares	Ranking	Grupo Controle					Grupo Experimental				
		N	RM	SR	Z	*p* (bilateral)	N	RM	SR	Z	*p* (bilateral)
R1.1 - T1.1	RN	14	11,04	154,5	-2,445	0,014*	8	7,50	60,0	-0,436	0,663
	RP	5	7,10	35,5			8	9,50	76,0		
	Empates	9					9				
	Total	28					25				
R1.2 - T1.2	RN	4	5,50	22,0	-1,734	0,083	3	7,00	21,0	-3,402	0,001**
	RP	9	7,67	69,0			18	11,67	210,0		
	Empates	15					6				
	Total	28					27				
R1.3 - T1.3	RN	5	11,00	55,0	-0,700	0,484	4	7,00	28,0	-2,621	0,009**
	RP	11	7,36	81,0			14	10,21	143,0		
	Empates	11					9				
	Total	27					27				
R1.4 - T1.4	RN	3	7,00	21,0	-1,091	0,275	6	9,50	57,0	-0,289	0,772
	RP	8	5,63	45,0			8	6,00	48,0		
	Empates	16					12				
	Total	27					26				
R1.5 - T1.5	RN	0	0,00	0,0	-2,877	0,004**	2	15,75	31,5	-2,422	0,015*
	RP	10	5,50	55,0			16	8,72	139,5		
	Empates	18					8				
	Total	28					26				
R1.6 - T1.6	RN	7	9,57	67,0	-1,155	0,248	4	9,38	37,5	-2,190	0,029*
	RP	12	10,25	123,0			14	9,54	133,5		
	Empates	8					8				
	Total	27					26				
R1.7 - T1.7	RN	12	8,83	106,0	-2,134	0,033*	8	5,25	42,0	-1,539	0,124
	RP	4	7,50	30,0			2	6,50	13,0		
	Empates	9					17				
	Total	25					27				
R1.8 - T1.8	RN	6	5,83	35,0	-1,756	0,079	4	9,88	39,5	-2,349	0,019*
	RP	10	10,10	101,0			15	10,03	150,5		
	Empates	12					8				
	Total	28					27				
R1.9 - T1.9	RN	2	3,50	7,0	-2,365	0,018*	3	10,67	32,0	-2,164	0,030*
	RP	9	6,56	59,0			14	8,64	121,0		
	Empates	17					10				
	Total	28					27				
R5.1 - T5.1	RN	3	6,00	18,0	-2,501	0,012*	0	0,00	0,0	-4,355	0,000***
	RP	12	8,50	102,0			24	12,50	300,0		
	Empates	13					3				
	Total	28					27				
R5.2 - T5.2	RN	7	7,14	50,0	-0,166	0,868	6	7,50	45,0	-2,114	0,035*
	RP	7	7,86	55,0			13	11,15	145,0		
	Empates	12					8				
	Total	26					27				
R5.3 - T5.3	RN	11	8,05	88,5	-1,699	0,089	11	7,27	80,0	-2,543	0,011*
	RP	4	7,88	31,5			2	5,50	11,0		
	Empates	12					14				
	Total	27					27				
R5.4 - T5.4	RN	4	6,50	26,0	-1,155	0,248	2	6,00	12,0	-2,696	0,007**
	RP	8	6,50	52,0			12	7,75	93,0		
	Empates	15					13				
	Total	27					27				
R5.5 - T5.5	RN	1	5,50	5,5	-3,337	0,001**	1	5,00	5,0	-4,102	0,000***
	RP	15	8,70	130,5			22	12,32	271,0		
	Empates	12					4				

Total	28		27

*p < 0,05; **p < 0,01; ***p < 0,001. T = Teste; R = Reteste; RN = Rankings Negativos; RP = Rankings Positivos; N = Número de participantes; RM = Ranking Médio; SR = Soma dos Rankings.

Fonte: Dados da autora.

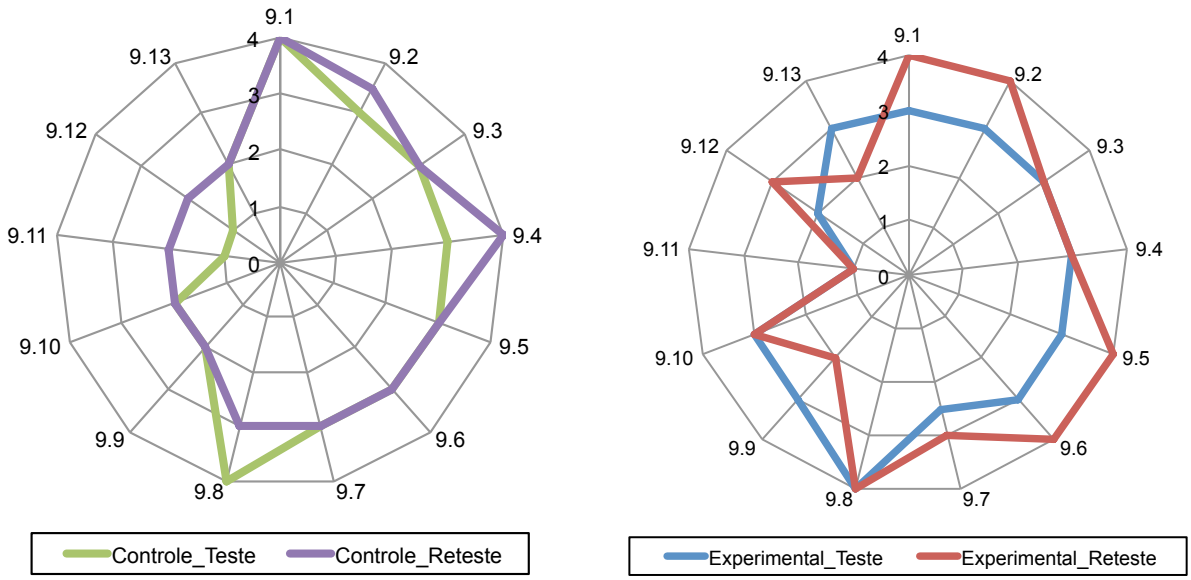
Primeiramente, foi possível verificar que o grupo controle apresentou diferenças significativas para os itens 1.1, 1.5, 1.7, 1.9, 5.1 e 5.5 quando comparado as duas aplicações do questionário (teste e reteste). Para os itens 1.1 (*Atividades de apreciação/fruição artística em sala de aula*) (Z = -2,445; p = 0,014) e 1.7 (*Atividades individuais*) (Z = -2,134; p = 0,033) as pontuações obtidas foram superiores na 1ª aplicação (teste), enquanto que para os demais itens –1.5 (*Atividades de apresentação artística fora da sala de aula*) (Z = -2,877; p = 0,004), 1.9 (*Atividades extracurriculares*) (Z = -2,365; p = 0,018), 5.1 (*Frequência de utilização do livro didático*) (Z = -2,501; p = 0,012) e 5.5 (*Frequência de correção em sala de aula das atividades propostas*) (Z = -3,337; p = 0,001)– sobressaíram as pontuações na 2ª aplicação (reteste). Por outro lado, os resultados apresentados pelo grupo experimental confirmaram a hipótese de que o programa de intervenção provocou uma melhoria na avaliação dos alunos para todos os itens que compunham o bloco de perguntas sobre Frequência de Atividades, com exceção 1.1 (*Atividades de apreciação/fruição artística em sala de aula*) e 1.7 (*Atividades individuais*) –que não resultaram significativos– e 5.3 (*Frequência de utilização de ferramentas digitais*) (Z = -2,543; p = 0,011), que obteve avaliação superior na etapa pré-experimento.

Comparando os resultados obtidos pelos grupos controle e experimental, inicialmente é importante mencionar que o item 1.4 (*Atividades de contextualização histórico-social dos conteúdos em sala de aula*) foi o único desse bloco de questões que não apresentou diferenças estatisticamente significativas nas medições para ambos os grupos. Dentre os resultados significativos obtidos para o bloco relacionado à Frequência de Atividades, é relevante observar que os itens 1.5 (Z_{GC} = -2,877; p_{GC} = 0,004; Z_{GE} = -2,422; p_{GE} = 0,015), 1.9 (Z_{GC} = -2,365; p_{GC} = 0,018; Z_{GE} = -2,164; p_{GE} = 0,030), 5.1 (Z_{GC} = -2,501; p_{GC} = 0,012; Z_{GE} = -4,355; p_{GE} = 0,000) e 5.5 (Z_{GC} =-3,337; p_{GC} = 0,001; Z_{GE} = -4,102; p_{GE} = 0,000) apresentaram melhores avaliações para o reteste em comparação com o teste para ambos os grupos. Dessa maneira, não é possível mensurar concretamente o impacto do programa de intervenção para os itens em questão. Por outro lado, foi possível confirmar a influência do programa de intervenção nos aspectos 1.2 (*Atividades de criação/produção artística em sala de aula*) (Z_{GC} = -1,734; p_{GC} = 0,083; Z_{GE} = -3,402; p_{GE} = 0,001), 1.3 (*Atividades de*

apresentação artística em sala de aula) (Z_{GC} = -0,700; p_{GC} = 0,484; Z_{GE} = -2,621; p_{GE} = 0,009), 1.6 (*Atividades de pesquisa*) (Z_{GC} = -1,155; p_{GC} = 0,248; Z_{GE} = -2,190; p_{GE} = 0,029), 1.8 (*Atividades em equipe*) (Z_{GC} = -1,756; p_{GC} = 0,079; Z_{GE} = -2,349; p_{GE} = 0,019), 5.2 (*Frequência de utilização dos recursos audiovisuais do material didático*) (Z_{GC} = -0,166; p_{GC} = 0,868; Z_{GE} = -2,114; p_{GE} = 0,035) e 5.4 (*Frequência de atividades avaliativas*) (Z_{GC} = -1,155; p_{GC} = 0,248; Z_{GE} = -2,696; p_{GE} = 0,007), uma vez que o grupo controle não apresentou diferenças significativas entre as duas medições, ao contrário do grupo experimental que apresentou melhoria após a aplicação do programa de intervenção. Além disso, é importante salientar que foi observada uma valoração significativamente maior do grupo controle no período pré-tratamento para os itens 1.1 (Z_{GC} = -2,445; p_{GC} = 0,014; Z_{GE} = -0,463; p_{GE} = 0,663) e 1.7 (Z_{GC} = -2,134; p_{GC} = 0,033; Z_{GE} = -1,539; p_{GE} = 0,124), enquanto que o grupo experimental não apresentou diferenças estatisticamente significativas, sugerindo assim a influência positiva do programa de intervenção nesse resultado. Por último, foi observada uma melhor avaliação do grupo experimental para o item 5.3 (*Frequência de utilização de ferramentas digitais*) (Z_{GC} = -1,699; p_{GC} = 0,089; Z_{GE} = -2,543; p_{GE} = 0,011) no período pré-experimento, enquanto que não houve alteração significativa para o grupo controle.

5.2.2.1.2 Fatores de Influência no Processo Pedagógico

Gráfico 8. Medianas obtidas para o bloco de perguntas *Fatores de Influência no Processo Pedagógico* na comparação intra-grupos.



Fonte: Dados da autora.

Diferentemente do ocorrido na questão anterior, é possível notar no gráfico 8 que houve uma maior convergência entre as respostas obtidas para ambos grupos no teste-reteste. Entretanto, é possível notar que as avaliações realizadas após o período de tratamento foram maiores tanto para o grupo experimental (em maior medida) quanto para o grupo controle (em menor medida).

Tabela 16. Resultado do teste *Z* de Wilcoxon para o bloco de perguntas *Fatores de Influência no Processo Pedagógico* na comparação intra-grupos.

Pares	Ranking	Grupo Controle					Grupo Experimental				
		N	RM	SR	Z	*p* (bilateral)	N	RM	SR	Z	*p* (bilateral)
R9.1 - T9.1	RN	2	5,50	11,0	-1,408	0,159	2	7,00	14,0	-2,982	0,003**
	RP	7	4,86	34,0			14	8,71	122,0		
	Empates	19					11				
	Total	28					27				
R9.2 - T9.2	RN	3	5,00	15,0	-1,387	0,166	3	5,50	16,5	-1,604	0,109
	RP	7	5,71	40,0			8	6,19	49,5		
	Empates	18					16				
	Total	28					27				
R9.3 - T9.3	RN	1	12,50	12,5	-2,480	0,013*	5	5,00	25,0	-1,782	0,075
	RP	12	6,54	78,5			9	8,89	80,0		
	Empates	13					13				
	Total	26					27				
R9.4 - T9.4	RN	5	13,20	66,0	-1,228	0,220	5	8,60	43,0	-1,938	0,053
	RP	14	8,86	124,0			13	9,85	128,0		
	Empates	8					7				
	Total	27					25				
R9.5 - T9.5	RN	10	7,75	77,5	-1,076	0,282	5	9,50	47,5	-2,132	0,033*
	RP	5	8,50	42,5			14	10,18	142,5		
	Empates	13					7				
	Total	28					26				
R9.6 - T9.6	RN	5	10,50	52,5	-0,447	0,655	2	5,00	10,0	-3,524	0,000***
	RP	10	6,75	67,5			17	10,59	180,0		
	Empates	13					6				
	Total	28					25				
R9.7 - T9.7	RN	10	8,10	81,0	-0,222	0,824	5	7,50	37,5	-2,350	0,019*
	RP	7	10,29	72,0			14	10,89	152,5		
	Empates	11					6				
	Total	28					25				
R9.8 - T9.8	RN	7	8,00	56,0	-0,233	0,816	5	5,58	33,5	-0,636	0,525
	RP	7	7,00	49,0			4	5,38	21,5		
	Empates	11					15				
	Total	25					25				
R9.9 - T9.9	RN	7	8,14	57,0	-0,179	0,858	11	8,32	91,5	-2,508	0,012*
	RP	8	7,88	63,0			3	4,50	13,5		
	Empates	13					12				
	Total	28					26				
R9.10 - T9.10	RN	7	9,64	67,5	-0,441	0,660	6	5,08	30,5	-0,225	0,822
	RP	10	8,55	85,5			5	7,10	35,5		
	Empates	10					16				
	Total	27					27				
R9.11 - T9.11	RN	3	8,67	26,0	-1,976	0,048*	6	8,58	51,5	-0,065	0,948
	RP	12	7,83	94,0			8	6,69	53,5		
	Empates	12					12				
	Total	27					26				

R9.12 - T9.12	RN	7	8,86	62,0	-0,115	0,908	10	8,70	87,0	-0,514	0,607
	RP	8	7,25	58,0			7	9,43	66,0		
	Empates	13					10				
	Total	28					27				
R9.13 - T9.13	RN	8	9,75	78,0	-0,530	0,596	11	10,86	119,5	-1,509	0,131
	RP	8	7,25	58,0			7	7,36	51,5		
	Empates	12					9				
	Total	28					27				

*p < 0,05; **p < 0,01; ***p < 0,001. T = Teste; R = Reteste; RN = Rankings Negativos; RP = Rankings Positivos; N = Número de participantes; RM = Ranking Médio; SR = Soma dos Rankings.

Fonte: Dados da autora.

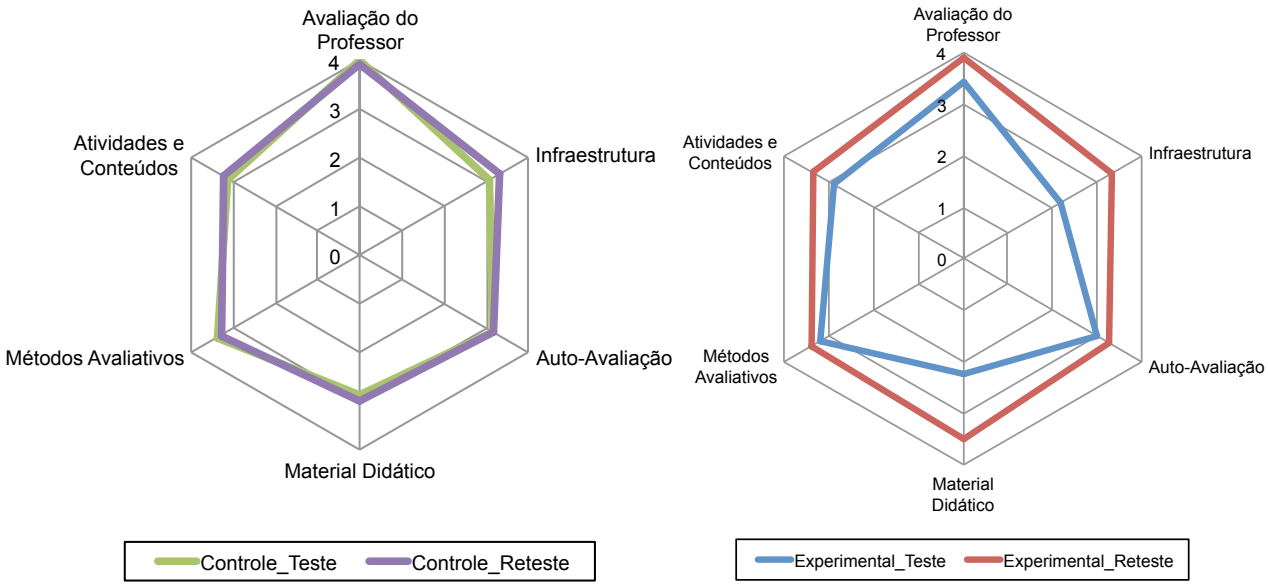
Os itens 9.3 (Meu nível de interesse pela disciplina aumentou) (Z = -2,480; p = 0,013) e 9.11 (As programações festivas da escola interferiram negativamente no desenvolvimento da disciplina) (Z = -1,976; p = 0,048) foram melhores avaliados pelo grupo controle no teste que no reteste. Com relação ao grupo experimental, foi possível verificar o impacto da proposta didática sobretudo em aspectos de cunho coletivo. Dessa maneira, a intervenção didática surtiu efeito positivo para os itens 9.1 (Os conteúdos da disciplina foram interessantes) (Z = -2,982; p = 0,003), 9.5 (As apresentações artísticas contribuíram para um melhor aproveitamento da disciplina) (Z = -2,132; p = 0,033), 9.6 (A turma mostrou bastante interesse nos conteúdos lecionados pelo professor) (Z = -3,524; p = 0,000) e 9.7 (O comportamento da turma ajudou no bom desenvolvimento da disciplina) (Z = -2,350; p = 0,019). Por outro lado, o item 9.9 (Os ruídos internos da sala de aula interferiram negativamente no rendimento da disciplina) (Z = -2,508; p = 0,012) obteve menor pontuação no pós-experimento, demonstrando assim uma menor influência desse item no processo pedagógico, podendo também ser considerado um resultado positivo.

Comparando os resultados obtidos entre os grupos pesquisados, pode-se afirmar que tanto o grupo experimental como o controle não apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre as duas medições para os itens 9.2 (*Houve equilíbrio entre os conteúdos teóricos e práticos*), 9.4 (*As notas que obtive refletem o esforço empregado durante o semestre*), 9.8 (*As conversas paralelas atrapalharam durante as aulas*), 9.10 (*Os ruídos externos interferiram negativamente no rendimento da disciplina*), 9.12 (*Os problemas sociais atrapalharam o desenvolvimento da disciplina*) e 9.13 (*Os problemas físicos atrapalharam o desenvolvimento da disciplina*). Dentre os resultados significativos obtidos para o bloco relacionado aos Fatores de Influência no Processo de Ensino-Aprendizagem, é possível confirmar o impacto do programa de intervenção nos aspectos 9.1 (*Os conteúdos da disciplina foram interessantes*) (Z_{GC} = -1,408; p_{GC} = 0,159; Z_{GE} = -2,982; p_{GE} = 0,003), 9.5 (*As*

apresentações artísticas contribuíram para um melhor aproveitamento da disciplina) (Z_{GC} = -1,076; p_{GC} = 0,282; Z_{GE} = -2,132; p_{GE} = 0,033), 9.6 (*A turma mostrou bastante interesse nos conteúdos lecionados pelo professor*) (Z_{GC} = -0,447; p_{GC} = 0,655; Z_{GE} = -3,524; p_{GE} = 0,000), 9.7 (*O comportamento da turma ajudou no bom desenvolvimento da disciplina*) (Z_{GC} = -0,222; p_{GC} = 0,824; Z_{GE} = -2,350; p_{GE} = 0,019) e 9.9 (*Os ruídos internos da sala de aula interferiram negativamente no rendimento da disciplina*) (Z_{GC} = -0,179; p_{GC} = 0,858; Z_{GE} = -2,508; p_{GE} = 0,012), sendo este último um item de medida invertida (isto é, quanto maior a avaliação, menor a interferência, sendo isso considerado um resultado positivo). Dessa forma, tais itens apresentaram resultados melhores após a implementação do programa de intervenção na opinião dos integrantes do grupo experimental, enquanto que não houve diferenças de avaliação pré e pós-teste para o grupo controle. Além disso, é importante salientar que foi observada uma valoração significativamente maior do grupo controle no período pré-tratamento para os itens 9.3 (Z_{GC} = -2,480; p_{GC} = 0,013; Z_{GE} = -1,782; p_{GE} = 0,075) e 9.11 (Z_{GC} = -1,976; p_{GC} = 0,048; Z_{GE} = -0,065; p_{GE} = 0,948), enquanto que o grupo experimental não apresentou diferenças estatisticamente significativas, sugerindo assim a influência positiva do programa de intervenção nesse resultado.

5.2.2.1.3 Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico

Gráfico 9. Medianas obtidas para o bloco de perguntas *Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico* na comparação intra-grupos.



Fonte: Dados da autora.

A partir do gráfico 9, é possível verificar que houve uma melhora nos resultados no grupo experimental após a aplicação do teste de intervenção, enquanto que no grupo controle não são observadas diferenças relevantes entre os períodos pré e pós-teste.

Tabela 17. Resultado do teste *Z* de Wilcoxon para o bloco de perguntas *Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico* na comparação intra-grupos.

Pares	Ranking	Grupo Controle					Grupo Experimental				
		N	RM	SR	Z	*p* (bilateral)	N	RM	SM	Z	*p* (bilateral)
AP_R – AP_T	RN	8	8,00	64,0	-1,298	0,194	2	3,50	7,0	-3,784	0,000***
	RP	5	5,40	27,0			19	11,79	224,0		
	E	15					6				
	Total	28					27				
I_R – I_T	RN	7	8,71	61,0	-2,554	0,011*	4	4,13	16,5	-4,049	0,000***
	RP	17	14,06	239,0			22	15,20	334,5		
	E	4					1				
	Total	28					27				
AA_R – AA_T	RN	10	12,55	125,5	-0,704	0,482	4	6,75	27,0	-3,391	0,001**
	RP	14	12,46	174,5			19	13,11	249,0		
	E	4					4				
	Total	28					27				
MD_R – MD_T	RN	11	10,09	111,0	-1,405	0,160	1	8,50	8,5	-4,251	0,000***
	RP	14	15,29	214,0			25	13,70	342,5		
	E	3					1				
	Total	28					27				
MA_R – MA_T	RN	12	12,79	153,5	-0,887	0,375	11	9,68	106,5	-0,316	0,752
	RP	10	9,95	99,5			10	12,45	124,5		
	E	6					6				
	Total	28					27				
AC_R – AC_T	RN	9	12,89	116,0	-1,256	0,209	7	6,57	46,0	-3,145	0,002**
	RP	16	13,06	209,0			18	15,50	279,0		
	E	3					2				
	Total	28					27				

*$p < 0,05$; **$p < 0,01$; ***$p < 0,001$. F = Fator; T = Teste; R = Reteste; RN = Rankings Negativos; RP = Rankings Positivos; E = Empates; N = Número de participantes; RM = Ranking Médio; SR = Soma dos Rankings. AP = Avaliação do professor; I = Infraestrutura; AA = Auto-avaliação; MD = Material didático; MA = Métodos avaliativos; AC = Atividades e Conteúdos.

Fonte: Dados da autora.

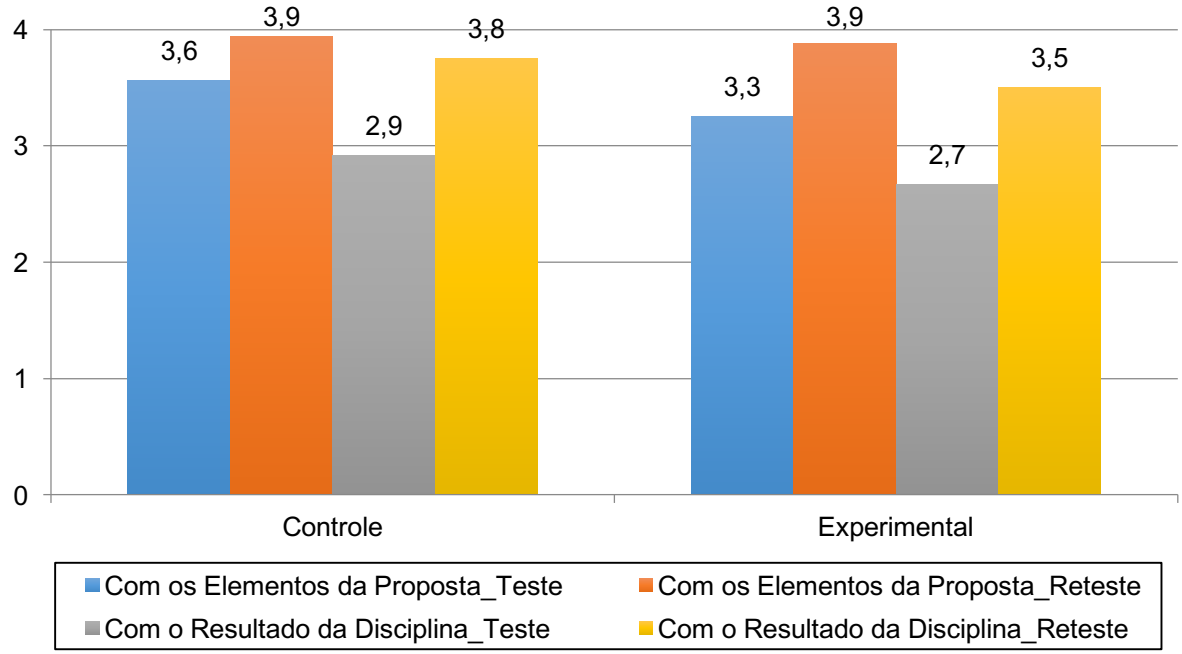
Para o grupo controle, o item Infraestrutura ($Z = -2,554$; $p = 0,011$) apresentou avaliação significativamente superior na etapa de reteste. Por outro lado, todos os fatores apresentaram avaliações superiores na etapa posterior à intervenção didática para o grupo experimental, com exceção do fator Métodos avaliativos ($Z = -0,316$; $p = 0,752$).

Analisando os resultados obtidos por ambos os grupos, primeiramente é possível observar que a existência de resultados estatisticamente significativos para a maior parte dos fatores que integram o bloco relacionado à Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico. Dessa maneira, foi possível verificar o impacto

positivo do programa de intervenção nos resultados obtidos para os fatores Avaliação do Professor (Z_{GC} = -1,298; p_{GC} = 0,194; Z_{GE} = -3,794; p_{GE} = 0,000), Auto-Avaliação (Z_{GC} = -0,704; p_{GC} = 0,482; Z_{GE} = -3,391; p_{GE} = 0,001), Material Didático (Z_{GC} = -1,405; p_{GC} = 0,160; Z_{GE} = -4,251; p_{GE} = 0,000) e Atividades e Conteúdos (Z_{GC} = -1,256; p_{GC} = 0,209; Z_{GE} = -3,145; p_{GE} = 0,002). Por outro lado, o fator Métodos avaliativos (Z_{GC} = -2,554; p_{GC} = 0,011; Z_{GE} = -4,338; p_{GE} = 0,000) foi o único a não sofrer influência do programa de intervenção tanto para o grupo experimental como para o controle. Finalmente, o fator Infraestrutura (Z_{GC} = -4,460; p_{GC} = 0,000; Z_{GE} = -4,049; p_{GE} = 0,000) também demonstrou comportamento similar para ambos os grupos, recebendo melhores avaliações na etapa pós-teste que pré-teste.

5.2.2.1.4 Avaliação da Satisfação com a Disciplina Arte

Gráfico 10. Medianas obtidas para o bloco de perguntas *Avaliação da Satisfação com a Disciplina Arte* na comparação intra-grupos.



Fonte: Dados da autora.

O gráfico 10 indica que houve um aumento considerável na satisfação com o Resultado da Disciplina Arte tanto no grupo controle quanto no experimental ao se comparar os momentos pré e pós-experimento. Entretanto, seguindo esse mesmo procedimento de comparação, observa-se que a satisfação com os elementos da proposta pedagógica também aumentou em ambos os grupos, com maior incidência no grupo experimental.

Tabela 18. Resultado do teste *Z* de Wilcoxon para o bloco de perguntas *Avaliação da Satisfação com a Disciplina Arte* na comparação intra-grupos.

Pares	Ranking	Grupo Controle					Grupo Experimental				
		N	RM	SM	Z	*p* (bilateral)	N	RM	SR	Z	*p* (bilateral)
EPP_R – EPP_T	RN	5	13,40	67,0	-1,936	0,053	4	6,25	25,0	-3,306	0,001**
	RP	17	10,94	186,0			18	12,67	228,0		
	Empates	6					5				
	Total	28					27				
Res_R – Res_T	RN	1	22,00	22,0	-3,549	0,000***	4	5,50	22,0	-3,905	0,000***
	RP	22	11,55	254,0			22	14,95	329,0		
	Empates	5					1				
	Total	28					27				

*p < 0,05; **p < 0,01; ***p < 0,001. T = Teste; R = Reteste; RN = Rankings Negativos; RP = Rankings Positivos; N = Número de participantes; RM = Ranking Médio; SR = Soma dos Rankings. EPP = Satisfação com os Elementos da Proposta Pedagógica; Res = Satisfação com o Resultado Pedagógico.

Fonte: Dados da autora.

O grupo controle apresentou resultado estatisticamente significativo para o fator Satisfação com o Resultado Pedagógico (Z = -3,549; p = 0,000) –que analisa o nível de satisfação dos participantes com aspectos como comportamento, desenvolvimento artístico, interesse pela disciplina e resultado obtido–. Dessa maneira, foi possível observar que os participantes avaliaram melhor esse aspecto na etapa do reteste em comparação com o teste. Já para o grupo experimental, os dois fatores que compõem esse bloco de questões obtiveram melhores avaliações na etapa pós-experimento, sugerindo que o programa de intervenção surtiu efeito positivo.

Os resultados obtidos pelos grupos controle e experimental mostram uma melhora significativa em ambos os grupos para o fator Satisfação com o Resultado Pedagógico (Z_{GC} = -3,549; p_{GC} = 0,000; Z_{GE} = -3,905; p_{GE} = 0,000), impossibilitando uma mensuração mais precisa sobre o impacto do programa de intervenção, não sendo possível indicar uma causa para essa melhoria. Por outro lado, foram verificadas diferenças estatisticamente significativas apenas para o grupo experimental com relação à avaliação do fator Avaliação da Satisfação com os Elementos da Proposta Pedagógica (Z_{GC} = -1,936; p_{GC} = 0,053; Z_{GE} = -3,306; p_{GE} = 0,001) no momento pós-experimento, o que confirma a eficácia da proposta de intervenção.

5.2.2.2 Comparação Intergrupos

5.2.2.2.1 Frequência de Atividades

Tabela 19. Resultado do teste *U* de Mann-Whitney para o bloco de perguntas *Frequência de Atividades* na comparação intergrupos.

Variável	Grupo	Pré-Teste					Pós-Teste				
		N	RM	SM	*U*	*p* (bilateral)	N	RM	SM	*U*	*p* (bilateral)
1.1	Controle	32	28,84	923,0	395,0	0,383	30	23,98	719,5	254,5	0,002**
	Experimental	28	32,39	907,0			30	37,02	1110,5		
	Total	60					60				
1.2	Controle	32	28,47	911,0	383,0	0,206	30	23,25	697,5	232,5	0,000***
	Experimental	29	33,79	980,0			31	38,50	1193,5		
	Total	61					61				
1.3	Controle	31	28,74	891,0	395,0	0,385	30	23,70	711,0	246,0	0,001**
	Experimental	29	32,38	939,0			31	38,06	1180,0		
	Total	60					61				
1.4	Controle	32	29,59	947,0	419,0	0,642	29	32,59	945,0	389,0	0,330
	Experimental	28	31,54	883,0			31	28,55	885,0		
	Total	60					60				
1.5	Controle	32	29,64	948,5	420,5	0,612	30	27,68	830,5	365,5	0,130
	Experimental	28	31,48	881,5			31	34,21	1060,5		
	Total	60					61				
1.6	Controle	31	33,52	1039,0	325,0	0,077	30	31,68	950,5	444,5	0,760
	Experimental	28	26,11	731,0			31	30,34	940,5		
	Total	59					61				
1.7	Controle	31	26,02	806,5	310,5	0,021*	28	25,71	720,0	314,0	0,049*
	Experimental	29	35,29	1023,5			31	33,87	1050,0		
	Total	60					59				
1.8	Controle	32	27,20	870,5	342,5	0,055	30	24,70	741,0	276,0	0,004**
	Experimental	29	35,19	1020,5			31	37,10	1150,0		
	Total	61					61				
1.9	Controle	32	33,19	1062,0	394,0	0,188	30	30,15	904,5	439,5	0,691
	Experimental	29	28,59	829,0			31	31,82	986,5		
	Total	61					61				
5.1	Controle	32	32,73	1047,5	408,5	0,369	30	21,73	652,0	187,0	0,000***
	Experimental	29	29,09	843,5			31	39,97	1239,0		
	Total	61					61				
5.2	Controle	32	35,41	1133,0	323,0	0,028*	28	28,48	797,5	391,5	0,470
	Experimental	29	26,14	758,0			31	31,37	972,5		
	Total	61					59				
5.3	Controle	31	29,37	910,5	414,5	0,483	30	31,25	937,5	457,5	0,903
	Experimental	29	31,71	919,5			31	30,76	953,5		
	Total	60					61				
5.4	Controle	32	35,53	1137,0	319,0	0,016*	29	29,95	868,5	433,5	0,793
	Experimental	29	26,00	754,0			31	31,02	961,5		
	Total	61					60				
5.5	Controle	32	34,84	1115,0	341,0	0,058	30	26,65	799,5	334,5	0,034*
	Experimental	29	26,76	776,0			31	35,21	1091,5		
	Total	61					61				

*$p < 0,05$; **$p < 0,01$; ***$p < 0,001$. N = Número de participantes; RM = Ranking Médio; SR = Soma dos Rankings.

Fonte: Dados da autora.

A tabela 19 mostra que a existência de heterogeneidade estatística entre os grupos investigados apenas para as questões 1.7 (*Atividades individuais*), 5.2 (*Frequência de utilização dos recursos audiovisuais do material didático*) e 5.4 (*Frequência de atividades avaliativas*) na etapa pré-teste, sendo o primeiro com maior pontuação para o grupo experimental e os dois últimos para o grupo controle. Analisando a etapa pós-teste, fica evidente a influência do programa de intervenção, uma vez que existem diferenças estatisticamente significativas para um número maior de itens: 1.1 (*Atividades de apreciação/fruição artística em sala de aula*), 1.2 (*Atividades de criação/produção artística em sala de aula*), 1.3 (*Atividades de apresentação artística em sala de aula*), 1.8 (*Atividades em equipe*), 5.1 (*Frequência de utilização do livro didático*) e 5.5 (*Frequência de correção em sala de aula das atividades propostas*). Houve a manutenção da diferença existente nas avaliações realizadas para o 1.7, indicando a ausência de influência do programa de intervenção sobre essa questão. Por último, notou-se uma equivalência entre os grupos na avaliação dos itens 5.2 e 5.4, com ligeira superioridade na pontuação para o grupo experimental, comprovando um efeito positivo da intervenção didática.

5.2.2.2.2 Fatores de Influência no Processo Pedagógico

Tabela 20. Resultado do teste *U* de Mann-Whitney para o bloco de perguntas *Fatores de Influência no Processo Pedagógico* na comparação intergrupos.

Variável	Grupo	Pré-Teste					Pós-Teste				
		N	RM	SM	*U*	*p* (bilateral)	N	RM	SM	*U*	*p* (bilateral)
9.1	Controle	32	35,38	1132,0	324,0	0,026*	30	31,30	939,0	456,0	0,869
	Experimental	29	26,17	759,0			31	30,71	952,0		
	Total	61					61				
9.2	Controle	32	30,77	984,5	456,5	0,906	30	29,35	880,5	415,5	0,417
	Experimental	29	31,26	906,5			31	32,60	1010,5		
	Total	61					61				
9.3	Controle	31	31,03	962,0	433,0	0,797	29	29,09	843,5	408,5	0,509
	Experimental	29	29,93	868,0			31	31,82	986,5		
	Total	60					60				
9.4	Controle	32	34,86	1115,5	308,5	0,028*	29	31,59	916,0	389,0	0,436
	Experimental	28	25,52	714,5			30	28,47	854,0		
	Total	60					59				
9.5	Controle	32	33,55	1073,5	382,5	0,198	30	25,88	776,5	311,5	0,023*
	Experimental	29	28,19	817,5			30	35,12	1053,5		
	Total	61					60				
9.6	Controle	32	35,56	1138,0	318,0	0,025*	30	27,70	831,0	366,0	0,255
	Experimental	29	25,97	753,0			29	32,38	939,0		
	Total	61					59				
9.7	Controle	32	34,23	1095,5	328,5	0,064	30	26,45	793,5	328,5	0,086
	Experimental	28	26,23	734,5			29	33,67	976,5		
	Total	60					59				

9.8	Controle	32	30,94	990,0	462,0	0,975	27	27,06	730,5	352,5	0,484
	Experimental	29	31,07	901,0			29	29,84	865,5		
	Total	61					56				
9.9	Controle	32	25,88	828,0	300,0	0,023*	30	29,67	890,0	425,0	0,549
	Experimental	28	35,79	1002,0			31	32,29	1001,0		
	Total	60					61				
9.10	Controle	32	28,94	926,0	398,0	0,323	28	29,32	821,0	415,0	0,766
	Experimental	29	33,28	965,0			31	30,61	949,0		
	Total	61					59				
9.11	Controle	32	27,14	868,5	340,5	0,060	29	31,24	906,0	399,0	0,549
	Experimental	28	34,34	961,5			30	28,80	864,0		
	Total	60					59				
9.12	Controle	32	28,45	910,5	382,5	0,213	30	29,73	892,0	427,0	0,568
	Experimental	29	33,81	980,5			31	32,23	999,0		
	Total	61					61				
9.13	Controle	32	28,53	913,0	385,0	0,229	30	31,45	943,5	451,5	0,837
	Experimental	29	33,72	978,0			31	30,56	947,5		
	Total	61					61				

*p < 0,05; **p < 0,01; ***p < 0,001. N = Número de participantes; RM = Ranking Médio; SR = Soma dos Rankings.

Pode-se verificar na tabela 20 a existência de homogeneidade entre os grupos no pré-teste para grande parte das questões avaliadas. Os itens 9.1 (*Os conteúdos da disciplina foram interessantes*), 9.4 (*As notas que obtive refletem o esforço empregado durante o semestre*) e 9.6 (*A turma mostrou bastante interesse nos conteúdos lecionados pelo professor*) apresentaram maior pontuação para o grupo controle, enquanto que o item 9.9 (*Os ruídos internos da sala de aula interferiram negativamente no rendimento da disciplina*) foi obteve maiores pontuações no pré-teste pelo grupo experimental valendo ressaltar que essa última questão é um item invertido, como explicado anteriormente (quanto maior a pontuação, maior influência negativa).

O pós-teste apontou que os grupos se mostraram homogêneos para todos os itens avaliados, isto é, os itens que apresentaram diferenças estatisticamente significativas no pré-teste foram igualados nessa nova etapa de pesquisa, com exceção da questão 9.5 (*As apresentações artísticas contribuíram para um melhor aproveitamento da disciplina*), com melhor pontuação para o grupo experimental.

5.2.2.2.3 Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico

Tabela 21. Resultado do teste *U* de Mann-Whitney para o bloco de perguntas *Avaliação dos Elementos Específicos do Processo Pedagógico* na comparação intergrupos.

Variável	Grupo	Pré-Teste					Pós-Teste				
		N	RM	SM	*U*	*p* (bilateral)	N	RM	SM	*U*	*p* (bilateral)
AP	Controle	32	38,05	1217,5	238,5	0,001**	30	30,25	907,5	442,5	0,729
	Experimental	29	23,22	673,5			31	31,73	983,5		
	Total	61					61				
I	Controle	32	40,06	1282,0	174,0	0,000*	30	34,22	1026,5	368,5	0,160
	Experimental	29	21,00	609,0			31	27,89	864,5		
	Total	61					61				
AA	Controle	32	35,20	1126,5	329,5	0,050	30	29,43	883,0	418,0	0,495
	Experimental	29	26,36	764,5			31	32,52	1008,0		
	Total	61					61				
MD	Controle	32	35,25	1128,0	328,0	0,048*	30	22,63	679,0	214,0	0,000***
	Experimental	29	26,31	763,0			31	39,10	1212,0		
	Total	61					61				
MA	Controle	32	32,66	1045,0	411,0	0,438	30	29,58	887,5	422,5	0,536
	Experimental	29	29,17	846,0			31	32,37	1003,5		
	Total	61					61				
AC	Controle	32	34,41	1101,0	355,0	0,113	30	29,40	882,0	417,0	0,486
	Experimental	29	27,24	790,0			31	32,55	1009,0		
	Total	61					61				

*$p < 0,05$; **$p < 0,01$; ***$p < 0,001$. N = Número de participantes; RM = Ranking Médio; SR = Soma dos Rankings. AP = Avaliação do professor; I = Infraestrutura; AA = Auto-avaliação; MD = Material didático; MA = Métodos avaliativos; AC = Atividades e Conteúdos.

Fonte: Dados da autora.

A tabela 21 indica que não houve diferenças estatisticamente significativas nas avaliações realizadas para o grupo experimental e o grupo controle quando comparadas as etapas pré e pós-teste para os fatores Auto-avaliação, Métodos avaliativos, e Atividades e Conteúdos. Nos casos dos fatores Avaliação do professor e Infraestrutura, foram observadas diferenças significativas na avaliação feita pelos integrantes do grupo controle no pré-teste e, após o experimento, os grupos se igualaram. O fator Material Didático foi melhor avaliado pelo grupo controle no pré-teste e, após a aplicação do programa de intervenção, a avaliação do grupo experimental superou significativamente a do grupo controle.

5.2.2.2.4 Avaliação da Satisfação com a Disciplina Arte

Tabela 22. Resultado do teste *U* de Mann-Whitney para o bloco de perguntas *Avaliação da Satisfação com a Disciplina Arte* na comparação intergrupos.

Variável	Grupo	Pré-Teste					Pós-Teste				
		N	RM	SM	*U*	*p* (bilateral)	N	RM	SM	*U*	*p* (bilateral)
EPP	Controle	32	34,94	1118,0	338,0	0,068	30	31,80	954,0	441,0	0,720
	Experimental	29	26,66	773,0			31	30,23	937,0		
	Total	61					61				
Resultado	Controle	32	36,58	1170,5	285,5	0,010*	30	33,58	1007,5	387,5	0,259
	Experimental	29	24,84	720,5			31	28,50	883,5		
	Total	61					61				

*$p < 0,05$; **$p < 0,01$; ***$p < 0,001$. N = Número de participantes; RM = Ranking Médio; SR = Soma dos Rankings. EPP = Satisfação com os Elementos da Proposta Pedagógica.

Fonte: Dados da autora.

A tabela 22 mostra que não foi houve diferenças significativas nas avaliações feitas pelos grupos controle e experimental para o fator Satisfação com os Elementos da Proposta Pedagógica, ao se comparar as etapas pré e pós-teste. Por outro lado, o fator Satisfação com os Resultados Pedagógicos havia sido melhor avaliada pelos integrantes do grupo controle no pré-teste e, após o experimento, os grupos se igualaram.

6 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo geral conceber um programa didático em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão que visasse o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda do Bumba meu boi maranhense enquanto Patrimônio Cultural do Brasil. A partir da análise dos documentos oficiais da educação em níveis nacional e estadual, foi elaborado o programa “Urrou! Urrou! O Bumba meu boi na escola”. Dessa forma, as conclusões desse estudo serão apresentadas em função dos objetivos que se pretendia alcançar.

Com relação ao primeiro objetivo -*examinar de que maneira os conteúdos da cultura popular e, em especial o Bumba meu boi do Maranhão, são abordados no currículo escolar do Ensino Médio*-, observou-se que legislação e os documentos norteadores oficiais são explícitos em afirmar que a cultura popular deve estar inserida nos programas curriculares de Arte do Ensino Médio. O PNE, por exemplo, determina que os entes federados construam planos e estratégias de política educacional atrelados à política cultural. Por sua vez, o PCN+ destaca que o estudante deve adquirir nas aulas de Arte competências e habilidades como “reconhecer, valorizar o patrimônio artístico, natural e cultural e sua integração regional, nacional e internacional” (BRASIL, 2002, p. 193). Na conjuntura estadual, o PEE/MA estabelece como meta a preservação das riquezas regionais maranhenses através de programas educacionais, uma vez que, em conformidade com as DCE/MA, “é importante considerar uma prática de ensino que esteja relacionada às produções e manifestações artísticas presentes nas comunidades e as demais dimensões da cultura, em seus bens materiais e imateriais” (MARANHÃO, 2014a, p. 42). Finalmente, merecem destaque os temas diversidade e pluralidade culturais, concebidos como elementos estruturantes do currículo de Arte pelo Plano Mais IDEB, o qual contempla conteúdos como “Patrimônio material e imaterial”, “Arte popular no Brasil e no Maranhão”, “Música folclórica”, “Estudo dos ritmos maranhenses” e “Danças populares maranhenses” (MARANHÃO, 2017, p.46-52). Os temas se aproximam das recomendações proferidas pelo documento oficial da Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais (UNESCO, 1982), quando o mesmo incentiva a criação de programas de educação artística e estética voltados para os jovens, com o objetivo de sociabilizarem os estudantes na vida cultural da sociedade. Pode-se dizer também que o plano se alinha com a essência de programas educacionais de oito países, como Nova Zelândia, França, Canadá, Austrália, Inglaterra, Itália, República da Coreia

e Suíça, cujo desenvolvimento cultural é uma das prioridades dos seus sistemas de ensino (SHARP; MÉTAIS, 2000).

Como consequência do anterior, foi possível atingir o segundo objetivo do estudo -*elaborar e implementar um programa didático abordando as diferentes linguagens artísticas que compõem o Bumba meu boi do Maranhão (teatro, dança, música e artes visuais)*-, atendendo às determinações previstas no §2º do artigo 2 da LDB nº 9.394/96, reformulado pela Lei nº 13.415/2017, que preconiza que "o ensino da arte, **especialmente em suas expressões regionais**, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica" (BRASIL, 2017, p.1, grifo nosso). Vale ressaltar que essa ação propositiva está respaldada no PEE/MA, que estabelece a produção e a distribuição de "materiais didáticos e paradidáticos específicos e regionais, referentes à (...) cultura (...) para todas as escolas estaduais" (MARANHÃO, 2014b, p. 20). O programa didático foi elaborado a partir da historiografia e do aspecto artístico do bumba meu boi, contemplando áudios, vídeos, partituras, instruções para produção de instrumentos, fotografias, ilustrações, canais multimídias, aplicativos para celular e exercícios. Em outras palavras, a proposta de intervenção acredita que oferecer uma variedade de dispositivos de ensino faz com que haja uma aprendizagem significativa. Rangel (2005, p.8) corrobora com essa ideia ao afirmar que "a diversificação dos métodos é importante não só porque pode ampliar as alternativas de aprendizagem, como também expandir as possibilidades de ela se realize, superando possíveis dificuldades dos alunos".

O terceiro objetivo da pesquisa foi *verificar o impacto do programa de intervenção proposto sobre o (re)conhecimento, a valorização e a apropriação da cultura do Bumba meu boi maranhense pelos estudantes participantes e sua influência no desenvolvimento da disciplina Arte*, o qual foi aferido a partir do *Questionário para Aferição do Conhecimento sobre a Cultura do Bumba meu boi do Maranhão*, com aplicação de teste-reteste em grupo único. Dentre os resultados obtidos na análise de dados, merecem destaque: 1) o pré-teste confirmou a hipótese inicial sobre o desconhecimento dos alunos com relação aos aspectos vinculados à cultura do Bumba meu boi do Maranhão; 2) o pós-teste concluiu a eficiência do programa didático ao comprovar que os estudantes demonstraram a assimilação do conteúdo lecionado. O primeiro resultado pode ser explicado pela falta de estímulos aos jovens em relação à cultura popular e à tradição (LEITE; MAHFOUD, 2007), que, consequentemente, distancia os mesmos da realidade cultural local. Entretanto, os

dados obtidos no pós-teste comprovaram que, a partir de um trabalho pedagógico na escola voltado para a temática, por meio de metodologias e procedimentos didáticos no âmbito disciplinar, os estudantes podem adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias para a apropriação das manifestações culturais populares. Segundo Chalmers (1996), trabalhos educacionais dessa natureza desenvolvem a capacidade de valorização do patrimônio cultural nos estudantes, promovendo o respeito às diferenças e coibindo preconceitos. Por outro lado, Abib (2004) destaca que a cultura popular fortalece sentimentos de cooperação, parceria, solidariedade e igualdade. Seguindo essa linha de raciocínio, Souza (2008, p. 80) desenvolveu um estudo utilizando a cultura do Bumba meu boi em aulas de música e concluiu que “a cultura popular (...) nos faz entender sobre diferenças culturais, nos faz sair de cada experiência, de cada brincadeira, mais felizes e principalmente mais humanizados”. Embasado no que foi exposto, concluímos, portanto, que é urgente e necessária a adoção de políticas educacionais que promovam a inclusão, não apenas do Bumba meu boi, mas das diferentes manifestações da cultura popular do entorno do indivíduo no planejamento escolar de maneira sistemática e plural.

Finalmente, o quarto e último objetivo específico dessa pesquisa foi *verificar o impacto do programa de intervenção na avaliação dos discentes sobre diferentes aspectos da disciplina Arte*, utilizando-se para isso o *Questionário para Avaliação da Disciplina Arte*, instrumento criado exclusivamente para esse estudo e que se mostrou um produto relevante do trabalho, estando disponível para a utilização de outros pesquisadores em estudos futuros. Em primeiro lugar, a análise do primeiro bloco que compõe esse questionário, *Frequência de Atividades*, mostrou que o emprego do programa didático possibilitou que o professor empregasse um leque mais variado de atividades pedagógicas e de recursos didáticos durante suas aulas, apresentando diferenças significativas ao se comparar com a proposta pedagógica tradicional baseada no livro didático proposto pela SEDUC/MA. Leão, Dayrell e Reis (2011) afirmam que os jovens do Ensino Médio dão importância à diversificação de atividades na escola, sejam oficinas, feiras culturais, projetos, etc. Aplicando essa concepção na proposta de intervenção, a variedade de atividades quebrou a monotonia, fazendo com que os alunos usufruíssem de diferentes experiências proporcionadas pelas práticas diversificadas em sala. As múltiplas ações pedagógicas desenvolvidas durante o projeto encontram respaldo nos PCNEM, quando os mesmos orientam os professores a “adotar estratégias de ensino diversificadas, que mobilizem

(...) outras competências cognitivas superiores, bem como potencializem a interação entre aluno-professor e aluno-aluno (...)" (BRASIL, 2000, p. 74). Essa potencialização de fato aconteceu, já que houve uma aproximação muito significativa entre o professor e os discentes, como pode ser verificado no relato de experiência.

A partir do bloco *Fatores de influência no processo pedagógico,* foi possível verificar que o programa didático interferiu diretamente no aumento do interesse dos alunos (sobretudo no âmbito coletivo) pelo conteúdo e pela disciplina ministrados, com a implementação de ações que favoreceram uma melhora no rendimento acadêmico dos estudantes segundo a percepção destes. O interesse dos estudantes do Ensino Médio nas aulas está estritamente relacionado com o que eles vivenciam no seu cotidiano (DAYRELL, 2007). Por isso, os PCNEM afirmam que o desinteresse e baixo desempenho dos alunos podem ser explicados pelo ensino descontextualizado (conteúdos programáticos distanciados da experiência dos discentes) e na crença de que os professores são os agentes ativos no processo educacional, enquanto os estudantes se veem como receptores passivos. A partir desse cenário, os PCN+ afirmam que há um ciclo de desentendimento no qual os alunos percebem os professores como desinteressados e "os docentes pensam exatamente o mesmo de seus alunos, numa escola na qual o desafio do aprendizado e a alegria do convívio dão lugar à apatia, tensão, displicência ou violência, em proporções que variam com as circunstâncias" (BRASIL, 2002, p.11). Entretanto, no programa didático aconteceu ao contrário, pois permitiu que os discentes se sentissem protagonistas da proposta pedagógica durante todo o processo. Frases como "obrigada por acreditar na gente" e "obrigada por nos escolher", por exemplo, ecoaram na despedida do projeto durante o término da apresentação artística. Além disso, o programa também proporcionou uma construção colaborativa de conhecimento entre professor-aluno, uma vez que os estudantes sugeriram o aperfeiçoamento dos instrumentos durante as oficinas e compartilhavam suas próprias experiências nas aulas, proporcionando uma aproximação entre teoria e prática.

As OCEM apontam diretrizes sobre a implementação de ações propositivas que busquem "um processo dinâmico de reflexão e elaboração contínua do projeto pedagógico escolar, permeando a configuração dos objetivos, dos conteúdos, das atividades didáticas e dos critérios de avaliação" (BRASIL, 2006, p. 202). Baseado nisso, é possível afirmar que o êxito do programa de intervenção pode ser constatado pelos resultados obtidos para o bloco *Avaliação dos Elementos Específicos do*

Processo Pedagógico, mostrando que a proposta didática exerceu influência nas avaliações dos estudantes sobre praticamente todos os elementos que compõem o processo pedagógico (Avaliação do professor, Infraestrutura, Autoavaliação, Material Didático, e Atividades e Conteúdos). Complementarmente a isso, o bloco *Satisfação com a Disciplina Arte* revelou que os discentes se mostraram satisfeitos com a proposta pedagógica desenvolvida, assim como com o resultado obtido durante a disciplina. Pode-se afirmar que a satisfação dos alunos com as aulas de arte tem a ver com a relação democrática entre docente-discente, quando os professores são apenas orientadores das atividades e incentivam os alunos a serem participativos e ativos no processo de ensino (MARTINS, 2002).

É preciso ter ciência de que os resultados positivos apresentados são consequências de uma série diversificada de atividades e avaliações desenvolvidas. Certamente o programa não teria o mesmo êxito se o professor utilizasse apenas o livro didático, excluindo as oficinas, os canais multimídias, os ensaios, as apresentações artísticas e as diferentes formas de avaliação, como acontece de maneira frequente nos diversos centros educacionais espalhados pelo país. É necessário que cada um desses dispositivos de ensino se complemente e faça parte da metodologia do professor para que ele obtenha sucesso ao trabalhar conteúdos da cultura popular em sala de aula.

Durante a implementação da proposta, algumas limitações influenciaram no desenvolvimento do estudo. A primeira delas foi a modificação do calendário escolar, influenciando o cronograma estipulado previamente, prejudicando sobretudo o leque de atividades previstas para a linguagem Dança, além da supressão do capítulo referente ao Sotaque de Matraca. Essa problemática também fez com que houvesse antecipação de conteúdos em detrimento de outros e da apresentação final ser no último dia de provas do 4º período, atraindo poucos professores e estudantes para a plateia. Uma segunda limitação foi a inexistência de estudos similares no Brasil, sobretudo com relação ao aspecto metodológico de coleta e análise de dados, o que dificultou a comparação dos resultados obtidos. Assim, é importante a realização de um número maior de trabalhos que utilizem uma abordagem mista, mesclando aspectos qualitativos com quantitativos, com instrumentos de coleta de dados válidos e confiáveis, que permitam a comparação e generalização dos resultados, proporcionando com isso a elaboração e implementação de políticas educacionais mais efetivas e adequadas aos diferentes contextos brasileiros.

Como propostas de melhora, sugere-se que o programa didático seja aplicado no 1º semestre letivo, oferecendo uma margem de tempo para que o professor possa adaptar o seu planejamento acadêmico em função de imprevistos que eventualmente possam aparecer no percurso educativo. Além disso, vale ressaltar que o mês de junho (fim do 2º bimestre) é ideal para a apresentação final das atividades, visto que é o período de São João, o que proporcionaria um estreitamento entre teoria e prática, possibilitando a apreciação *in loco* das apresentações dos grupos. Atrelado ao anterior, outra proposta de aperfeiçoamento do programa didático consiste em possibilitar que os alunos tenham contato com os grupos de Bumba meu boi, seja por meio de palestra dos membros da cultura popular ou mesmo apresentações artísticas realizadas na escola. Outrossim, dar oportunidade aos estudantes de socializarem os produtos da disciplina (instrumentos confeccionados, as indumentárias produzidas, etc.) à comunidade, por meio de apresentações artísticas em eventos culturais, científicos, escolares, governamentais, etc., fazendo com que eles assumam postura de liderança e desenvolvam a autoconfiança e sua identidade cultural (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011). Como última proposta, seria interessante a ampliação do livro didático, abrangendo os outros três sotaques que não foram contemplados no material (Zabumba, Orquestra e Costa de Mão), proporcionando um conhecimento mais completo da manifestação cultural. A partir de tudo que foi exposto até aqui, é possível concluir que a proposta de intervenção obteve êxito na concepção de um programa didático em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão, contribuindo, portanto, para o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda do Bumba meu boi maranhense enquanto Patrimônio Cultural do Brasil.

REFERÊNCIAS

ABIB, P. R. J. **Capoeira Angola:** cultura popular e o jogo dos saberes na roda. 2004. 173 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas à Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

ALBERNAZ, L. S. F. **O "urrou" do boi em Atenas:** instituições, experiencias culturais e identidade no Maranhão. 2004. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

ALMEIDA, A. M. F. A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil? In: PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir (Org.). **Sociologia da educação:** pesquisa e realidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ALVES, M. J; TIMBANE, A. A importância da literatura africana na transmissão da cultura no Ensino Médio. **Revista Eletronica Interface**, v. 7, n. 2, p. 75-85, 2016.

ANDRADE, M. **Danças dramáticas do Brasil.** 2. ed. v. 3. Brasília: Itatiaia INL/Fundação Pró - Memória, 1982.

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

ARANTES, A. A. **O que é cultura popular.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis: Vozes, 2013.

AZEVEDO NETO, A. **Bumba-meu-boi no Maranhão.** São Luís: ALUMAR, 1997.

BACARIN, L. M. B. P. **O movimento de arte-educação e o ensino de arte no brasil:** história e política. 2005. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maringá (PR), 2005.

BAESSE, D. Cadê o boi de orquestra? **Boletim da Comissão de Folclore,** São Luís, n. 32, p- 2, 2005.

BARBERO, K.; VILA, E.; SUÁREZ, J. **Psicometría.** Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2003.

BARBOSA, A. M. T. B. Arte-educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos avançados**, v. 3, n. 7, São Paulo, set./dez. 1989.

BARBOSA, A. M. T. B.; CUNHA, F. P. da. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais.** São Paulo: Cortez, 2010.

BISQUERRA, R. **Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa.** Barcelona: Promociones Publicaciones Universitarias, 1987.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Qualitative research for education:** an introduction to theory and methods. Boston: Allyn and Bacon, 1982.

BORRALHO, T. Elementos animados do Bumba-meu-boi do Maranhão. **MÓIN-MÓIN, Revista de estudos sobre teatro de formas animadas**, Jaraguá do Sul: SCAR/UDESC, ano 2, v. 2, 2006.

_____. **Elementos animados do Bumba-meu-boi do Maranhão.** São Luís: Editora UEMA, 2015.

_____. **O Teatro do Boi do Maranhão:** brincadeira, ritual, enredos, gestos e movimentos. 2012. 227 f. Tese (Doutorado em Artes), Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2012.

BORGES, M. Cultura popular e educação. **Textos Escolhidos de Cultura e Artes Populares**, v.1, n.1, 2004.

BOURDIEU, P. **Capital cultural, escuela y espacio social.** Argentina: Siglo XXI editores, 1997.

BOZZANO, H. B.; FRENDA, P.; GUSMÃO, T. C. **Arte em interação.** Rio de Janeiro: IBEP, 2013.

BUENO, A. **Bumba-boi maranhense em São Paulo**. São Paulo: Nankin Editorial, 2001.

BRANDÃO, C. Viver de criar cultura, cultura popular, arte e educação. In: SILVA, R. M. da C. (Org.). **Cultura popular e educação.** Brasília: Salto para o futuro/TV Escola/SEED/MEC, 2008.

BRANDÃO, L. **Processos criativos, técnicas e linguagens utilizadas na produção artesanal da manifestação cultural do Bumba-meu-boi no Maranhão.** 2016. 251 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 26 jun. 2014, Seção 1, p. 1-8.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, [...]; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: SEF/MEC, 2017.

_____. **Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília: SEF/MEC, 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília: MEC/SEMTEC. 2000.

_____. Ministério da Educação. **PCN+ Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

_____. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº7, de 22 de junho de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 23 jun. 2009. Seção 1, p. 31-32.

_____. Ministério da Educação. Portaria normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenaçao de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Diário Oficial da União,** Seção 1, 28 dez. 2009. Brasília, DF: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 jan. 2012. Seção 1, p. 20.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Seção 1, p. 824.

BRESLER, L.; STAKE, R. Qualitative research methodology in Music Education. In: COWELL, R. (Ed.). **Handboook of research on music teaching and learning:** a project of the music educators national conference. New York: Schirmers Books, 1992, p. 75-90.

BRITO, F. H. Bumba-meu-boi no Maranhão: identidade, cultura popular e perspectivas do sotaque de orquestra. In: SEMANA DE HISTÓRIA DA UNESP, 19., **História, leitura e cultura midiática.** UNESP/FCHC, Franca, SP, 2014.

CAMPBELL, D. T.; STANLEY, J. C. **Delineamentos Experimentais e Quase-experimentais de pesquisa.** São Paulo: EDUSP, 1979.

CANJÃO, I. Lugar da Memória no Bumba-meu-boi. In: NUNES, I. M. (Org.). **Olhar, memória e reflexões sobre a gente do Maranhão.** São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2003.

CARDOSO, L. C. M. **As mediações no Bumba meu boi do Maranhão: uma proposta metodológica de estudo das culturas populares.** (Doutorado) Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2016.

_____. De marginal a oficial: a fabricação do bumba-meu-boi como símbolo de identidade do estado do Maranhão**. RIF,** Ponta Grossa/PR, v. 10, n. 19, p. 24-43, jan./abr. 2012.

_____. **O Teatro do poder:** cultura e política no Maranhão. 2008. 177 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Pós-graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008.

CARDOSO, T. F. L. C. **As aulas régias no Rio de Janeiro:** do projeto à prática. 1759-1834. História da Educação. ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas: 1999, p. 105-130.

CARVALHO, et al. Caracterização fenotípica do gado Pé-Duro do Nordeste do Brasil. **Boletim de Pesquisa e Desenvolvimento,** n. 93, Teresina: EMPRAPA, p.10-11, 2010.

CARVALHO, M. C. W. de. **Ramos de Azevedo.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

CASCUDO, L. **Dicionário do folclore brasileiro.** 10. Ed. São Paulo: Ediouro, 1999.

CASTILLO, C. C.; OROZCO, S. O.; GARCIA, M. G. **Metodología de la investigacíon**. México: Grupo Editorial Patria, 2014.

CATTELL, R. The scree test for the number of factors. **Multivariate Behavioral Research**, v. 1, n. 1, p. 245-276, 1966.

CAVALCANTI, M. O Bumba-meu-boi do Maranhão: apreciação analítica. **Boletim da Comissão Maranhense de Folclore,** São Luís, n. 17, ago. 2000.

_____. Tema e variantes do mito: sobre a morte e ressureição do boi. **Mana: estudos de antropologia social,** Rio de Janeiro, v. 12, n. 01, 2006.

CAVALCANTI, M. L. V. de C. A festa em perspectiva antropológica: carnaval e os folguedos do boi no Brasil. **Extrait du Artelogie**, n.4, 2013.

CHALMERS, F. G. **Celebrating Pluralism:** art, education, and cultural diversity. Los Angeles: Getty Education Institute for the Arts, 1996.

CHAVES, M. G. O patronato imperial e o papel das artes na formulação dos projetos nacionais (1841-1889). In: SIMPOSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. 27., 2013, Natal (RN). **Anais...** Natal (RN): UFRN, 2003.

CHAVES, R; SECCO, C.; MACEDO, T. **Brasil/África:** como se o mar fosse mentira. Maputo: Imprensa Universitária UEM, 2003.

CHEHUEN NETO, J. A.; LIMA, W. G. Pesquisa Quantitativa. In: CHEHUEN NETO, J. A. **Metodologia da pesquisa científica:** da graduação à pós-graduação. Curitiba: CRV, 2012.

CHERÑAVSKY, A. Um maestro no gabinete: música e política no tempo de Villa-Lobos. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA: o lugar da História , 17., 2004, Campinas. **Anais...** Campinas: ANPUH/SP- UNICAMP, 2004. 1 CD-ROM.

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LAS POLÍTICAS CULTURALES. 1986, México: **Unesco.** 1986. 232 p. Disponivel em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000525/052505sb.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2018.

CRONBACH, L. My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. **Educational and Psychological Measurement,** v. 64, p. 391-418, 2004.

COSTA, L. A. R. **As escolas de "elite":** escolhas, segregação e estratégias de distinção escolar. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Maranhão, 2017.

COSTA, A. S. **Dança de negro, bailado maranhense, sotaque da gente:** um estudo sobre as novas configurações do bumba meu boi e do tambor de crioula. São Luís: Editora UEMA, 2015.

COUTINHO, C. P. **Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas:** teoria e prática. 2. Ed. Coimbra: Almedina, 2014.

COUTINHO, L. G. A adolescência na contemporaneidade: ideal cultural ou sintoma social. **Pulsional Revista de Psicanálise**, v. 17, n. 181, p. 13-19, 2005.

CURVELO-MATOS, H. R. **Análise toponímica de 81 nomes de bairros de São Luís/MA.** 2014. 347 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

CUNHA, L. A. **Ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.** 2 ed. São Paulo: UNESP; Brasilia, DF: FLACSO, 2005.

CUNHA, M. A. de A. O conceito "capital cultural" em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 503-524, jul./dez. 2007.

DAMÁSIO, B. Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. **Avaliação psicológica**, v. 11, n. 2, p. 213-228, 2012.

DANCEY, C.; REIDY, J. **Estatística sem matemática:** usando SPSS para Windows. Trad. Lorí Viali. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc**., Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

DAVID, C. M; SILVA, H. M. G. da; RIBEIRO, R.; LEMES, S. de S. (Orgs.). **Desafios contemporâneos da educação.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

DELORS, J. (Org.). **Um tesouro a descobrir.** Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1999.

DEMO, P. **Metodologia da investigação em educação.** Curitiba: Ibpex, 2005.

FÁVERO, L.; BELFIORE, P.; SILVA, F.; CHAN, B. **Análise de dados:** modelagem multivariada para tomada de decisões. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

FERRETTI, S. **Preconceitos e proibições contra religiões e festas populares no maranhão.** In: SIMPÓSIO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HISTÓRIA DAS RELIGIÕES. 9., Viçosa, MG, 2007. Disponível em: <http://www.gpmina.ufma.br/pastas/doc/Preconceitos.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2017.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa:** um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso Editora, 2012.

FRANÇA, J. S.; SALES, A. C. **Lira jovem, a nova geração de cantadores de bumba meu boi do maranhão:** bumba-meu-boi sotaque de costa de mão. São Luís: 360º Gráfica e Editora, 2016.

FRANÇA, L. **O método pedagógico dos jesuítas:** o ratio studiorum. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

FREITAS, A.; ARICA, G. A auto-avaliação de IES: um modelo para a avaliação das disciplinas curriculares segundo a percepção do corpo discente. **Revista Iberoamericana de Educación,** v. 44, n. 7, p. 1-15, 2008.

FREITAS, E. R; FELIPPI, A. C. **Guaraná Jesus versus Coca-Cola:** análise da marca antes e depois de sua venda para a The Coca-Cola Company. In: INTERCOM, Santa Cruz do Sul, 2013.

FREITAS, S. F. **Saberes, memória e práticas educativas na educação patrimonial:** o coco de roda como patrimônio de Queimadas-PB. 2014. 67 f. Monografia (Especialização em História e Cultura Afro-Brasileira) – Universidade Estadual da Paraíba, 2014.

FUSARI, M. F. de R. e; FERRAZ, M. H. C. de T. **Arte na educação escolar.** São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos.** Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GANDHI, M. **Sobre el Hinduismo.** Madrid: Siruela, 2006.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GEWANDSZNAJDER, F. **O que é o método científico.** São Paulo: Pioneira, 1989.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIRALDO, J. F. M.; CORZO, J. Q.; MOLINA, R. A. M. **Competencias investigativas para profesionales que forman y enseñan:** cómo desarrollarlas? Bogotá: Editorial Magisterio, 2001.

GOHN, M. da. **Educação não formal no campo das artes.** São Paulo: Cortez, 2015.

GOLDEMBERG, R. Educaçao musical: a experiência do canto orfeônico no Brasil. **Pro-posiçoes,** v. 6, n. 3, p.103-109, nov. 1995.

GÓMEZ, M. M. **Introducción a la metodología de la investigación científica**. Córdoba: Brujas, 2006.

GÓMEZ, G.; FLORES, J.; JIMÉNEZ, E. **Metodología de la investigación cualitativa.** Málaga: Ediciones Aljibe, 1996.

GONDIM, L. P. **Representação e imagens de si nas toadas de Bumba-meu-boi.** 2014. 138 f., il. Dissertação (Mestrado em Literatura) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

GONDIM, L. P; CYNTRÃO, S. H. Santos, encantados e a autorrepresentação em toadas de bumba-meu-boi. **Littera on line,** v. 7, n. 12, 2014.

GONZAGA, A. M. A Geografia mítica do boi. **Somanlu,** v. 2, número especial, 2002.

GOTTSFRITZ, M. R. P. A imprescindível democratização da arte e da cultura. **Revista Interação,** ano 9, v. 1, n. 1, 2015.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

HAIR, J.; ANDERSON, R.; TATHAM, R. **Multivariate data analysis with readings.** 2. ed. New York: Macmillan Publishing Company, 1987.

HANSEN, J. A. Ratio studiorum e a política católica ibérica no século XVII. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Orgs.). **Tópicas em história da educação.** São Paulo: EDUSP, 2001.

HILSDORF, M. L. S. **História da educaçao brasileira:** leituras. São Paulo: Cengage Learning Editores, 2003.

HORNBURG, N.; SILVA, R. da. Teoria sobre Currículo: Uma análise para compreensão e mudança. **Revista de Divulgação Técnico-cientifica do Icpg**, [s.l.], v. 3, n. 10, p. 61-66, jun. 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Porcentagem de homens e mulheres.** 2015. Disponível em: <https://teen.ibge.gov.br/sobre-o-brasil/populacoa/quantidade-de-homens-e-mulheres.html>. Acesso em: 12 nov. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Indicadores Educacionais.** 2009. Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/21021015>. Acesso em: 05 nov. 2017.

_____. **Indicadores Educacionais.** 2017. Disponível em: <http://portal.inep .gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em: 05 nov. 2017.

INSTITUTO DO PATRIMONIO HISTÓRICO E ARTISTICO NACIONAL. **Complexo Cultural do Bumba- Meu-Boi do Maranhão:** Dossiê do Registro como Patrimônio Cultural do Brasil. SÃO LUIS: IPHAN, 2011.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1991.

LEÃO, G.; DAYRELL, J. T.; REIS, J. B. dos. Jovens olhares sobre a escola do ensino médio. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 31, n. 84, p. 253-273, maio/ago. 2011.

LEITÃO, R. R. C. **Batucada maranhense:** análise rítmica dos ciclos culturais. A visão de um baterista. São Luís: Gráfica RR, 2013.

LEITEI, R. V.; MAHFOUD, M. Cuidar da educação, da cultura e de si: horizontes de uma experiência de resgate da cultura popular na escola. **Revista brasileira Crescimento Desenvolvimento humano,** São Paulo**,** v. 17, n. 2, ago. 2007.

LERA, J. B.; ÁLVAREZ, J. A. B. **Psicología de la educación.** Barcelona: Editorial Boixareu Universitaria Marcombo, 1995.

LIMA, C. O universo do bumba-meu-boi do Maranhão. In: NUNES, I. (Org.). **Olhar, memória e reflexões sobre a gente do Maranhão**. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2003. p. 42-45.

LIMA, S. T. Os PCN e as potencialidades didático-pedagógicas do cordel. **Acta Scientiarium Education**, v. 35, n. 1, 2013.

LIMA, Z. O bumba-meu-boi com conheci. **Boletim da Comissão de Folclore,** São Luís, MA, n. 28, p. 6, jun. 2004.

_____. O bumba-meu-boi com conheci: 2ª parte. **Boletim da Comissão de Folclore,** São Luís, n. 29, p. 4, ago. 2004.

LOIZO, P. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. IN: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto:** imagem e som. Um manual prático. Petropolis, RJ: Vozes, 2002.

LOPES, A. C; MACEDO, E. **Teorias de currículo.** São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, A. C. **Teorias pós-críticas, política e currículo. Educação, Sociedade & Culturas**, v. 39, n. 39, p. 7-23, 2013.

MARANHÃO. Escola Digna. **Plano mais IDEB:** programa de fortalecimento do ensino médio – orientações curriculares para o ensino médio: caderno de arte. São Luís: Secretaria de Estado da Educação, 2017.

_____. Secretaria de Estado da Educação do Maranhão. **Diretrizes Curriculares.** 3 ed. São Luís: SEDUC, 2014a.

_____. Poder Executivo. Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências. **Diário Oficial Poder Executivo,** Maranhão, 11 jun. 2014b. p. 2-29.

_____. Secretaria de Estado da Educação do Maranhão. Secretaria Adjunta de Ensino. Superintendência de Educação Básica. **Supervisão de Currículo. Referenciais Curriculares do Ensino Médio do Estado do Maranhão.** São Luís: Secretaria de Educação, 2010.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTÍN, S. N.; CONDE, M. J. R. **Investigación y evaluacíon educativa em la sociedade del conocimiento.** Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2009.

MARTINS, P. L. O. M. **Didática teórica/didática prática:** para além do confronto. 7 ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MATEO, J.; MARTÍNEZ, F. **Medición y evaluación educativa.** Madrid: La Muralla, 2008.

MARQUES, E. **Mídia e experiência estética na cultura popular:** o caso do bumba-meu-boi. São Luís: Imprensa Universitária, 1999.

MARTINS, E. C. A escola como espaço gerador de cultura ‘de’ e ‘para’ a cidadania. **Revista Plures Humanidades,** Ribeirão Preto/SP, v. 10, n. 12, p.13-34, 2009.

MARTINS, A. dos R. **As entrelinhas do ensino das artes na educação básica. Teatro:** criação e construção de conhecimento [online], Palmas, v. 2, n. 2, jan./jun. 2014.

MATOS, E. C; FERRETI, S. F. Caretas de cazumba no bumba-meu-boi do Maranhão. **Revista Pós Ciências Sociais,** São Luis/MA, v. 6, n. 12, 2010.

MICHEL, M. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais:** um guia prática para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. São Paulo: Atlas, 2009.

MIRANDA, A. Sociedade da informação: globalização, identidade cultural e conteúdos. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 78-88, maio/ago. 2000.

MOGUEL, E. A. R. **Metodología de la investigacíon.** México: Ed. Universidad de Juarez Autonoma de Tabasco, 2005.

MORAIS, A. M.; NEVES, I. P. Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista. **Revista Portuguesa de Educação,** Portugal: Universidade de Lisboa, 2007. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/374/37420204/>. Acesso em: 20 out. 2017.

MOTOYAMA, S. **Prelúdio para uma história:** ciência e tecnologia no Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

MORAIS, R. A. O ensino de artes e ofícios no Brasil colônia. **Plures Humanidades**, v. 17, n. 1, 2016.

MOREIRA, A. F. B. A crise da teoria curricular crítica. **Cadernos de Educação**, Universidade Federal de Pelotas, n. 8, p. 49-74, jan./jun. 1997.

MUKUNA, K. Wa. Entrevista concedida no Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros sobre a Contribuição Bantu na cultura brasileira. in: PADILHA, A. F. S. **A construção ilusória da realidade, a ressignificação e recontextualização do bumba meu boi do maranhão a partir da música.** 2014. Tese (Doutorado em Etnomusicologia), Universidade de Aveiro, Aveiro-Portugal, 2014.

NAMAKFOROOSH, M. N. **Metodología de la investigacíon.** 2 ed. México: Limusa, 2005.

NETO, J. A. C.; LIMA, W. G. Tipos de pesquisa científica. In: NETO, J. A. C. (Org.). **Metodologia da pesquisa científica:** da graduação à pós-graduação. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

NISKIER, A. **História da educação brasileira:** de José de Anchieta aos dias de hoje, 1500-2010. 3. ed. São Paulo: Editora Europa, 2011.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de pierre bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, v. 23, n 78, 2002.

OITAQUI. **Notícias Oitaqui.** Inep divulga ranking por escolas do ENEM 2015, veja as melhores do Maranhão. Disponível em: <http://www.oitaqui.com.br/geral/2016/10/05/inep-divulga-ranking-por-escolas-do-enem-2015-veja-as-melhores-do-maranhao.html>. Acesso em: 25 jun. 2017.

OLIVEIRA, M. O. de. **Arte, educação e cultura:** arte, educação, ensino, cultura, formação de professores. Fundação de Apoio a Tecnologia e Ciência Editora UFSM. 2017.

OLIVEIRA, M. M. de. As Origens da Educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 945-958, out./dez. 2004.

OZELLA, S.; AGUIAR, W. Desmistificando a concepção de adolescência. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 97-125, 2008.

PADILHA, A. F. S. **A Construção Ilusória da Realidade, a Ressignificação e Recontextualização do Bumba meu Boi do Maranhão a partir da Música.** 2014. Tese (Doutorado em Etnomusicologia), Universidade de Aveiro, Aveiro-Portugal, 2014.

PÁDUA, E. M. M. O trabalho monográfico como iniciação à pesquisa científica. In: CARVALHO, M. C. M. de (Org.). **Construindo o saber Metodologia Científica.** Fundamentos e técnicas. Campinas, SP: Papirus, 1989.

PACHECO, J. A. **Escritores curriculares.** São Paulo: Cortes, 2005.

_____. Teoria curricular crítica: os dilemas (e contradições) dos educadores críticos. **Revista Portuguesa de Educação,** v. 14, n. 1, p. 49-71, 2001.

PALACIOS, S. G.; HUBER, G. L. **La investigación en el tratamiento educativo de la diversidade.** Madrid: UNED, 2012.

PEREIRA, P. R. M.; CUTRIM JUNIOR, V.; RODRIGUES, Z. M. R. Desigualdades intraurbanas dos indicadores de saneamento em São Luís-MA. In: Jornada internacional de políticas públicas, 6., 2013. **Anais...** Cidade Universitária da UFMA, São Luís, 2013. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo13-questaourbanaegestaodascidades/desigualdades intraurbanasdosindicadoresdesaneamento.pdf>. Acesso em: 20 out. 2017.

PEDRAZANI, V. Os sentidos do nordeste brasileiro para a constituição da festa do Bumba-meu-boi. **Dossiê temático:** Escritos sobre a história do Piauí, ano 1, v. 1, n. 1, 2013.

PETRUS, J. K. B. **Confrontando o Território com a Desigualdade Socioespacial da cidade de São Luís-MA/Brasil.** (Tese) Universidade de Barcelona, Espanha, 2013.

PETRUS, J. K. B.; PEREIRA JUNIOR, M. V. A desigualdade socioespacial de São Luís (MA) demarcada pelos seus bairros. **Revista Eletrônica Ateliê Geográfico,** v. 9, n. 2, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ag.v9i2.37575>. Acesso em: 20 out. 2017.

PIMENTEL, A. A. O auto do boi na Paraíba. **Cahiers du monde hispanique et luso-brésilien,** Toulouse, v. 48, n. 1, p. 37-48, 1987.

POPPER, K. R. **A lógica da pesquisa científica.** São Paulo: Editora Cultrix, 2004.

PRADO, R. de P. S. **Todo ano tem:** as festas na estrutura social camponesa. São Luís: EDUFMA, 2007.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Universidade Feevale, 2013.

QUADROS JUNIOR, J.; QUILES, O. Preferências musicais em estudantes de ensino médio no Brasil: o caso de Vitória, Espírito Santo. **Música Hodie**, v. 10, n. 1, P. 109-128, 2010.

QUEIROZ, M. I. P. P. de. O bumba-meu-boi, manifestação do teatropopular no Brasil. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros,** São Paulo, v. 2, p.87-97, 1967.

RAMPAZZO, L. **Metodologia Científica:** para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

RANGEL, M. **Métodos de Ensino para a Aprendizagem e a Dinamização das Aulas.** Campinas: Papírus, 2008.

REISE, S.; WALLER, N.; COMREY, A. Factor analysis and scale revision. **Psychological Assessment,** v. 12, n. 3, p. 287-297, 2000.

REIS, J. R. S. **Bumba-meu-boi:** o maior espetáculo do Maranhão. 3. ed. São Luís: FUNC, 2001.

_____. **Folclore maranhense.** Informes, São Luís: FUNC, 1999.

_____. **Folguedos & Danças juninas do Maranhão.** São Luís: 2009.

_____. **O abc do bumba-boi do Maranhão.** 2. ed. São Luís: Fort Gráfica, 2008.

RICHARDSON, R. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. 8 reimp. São Paulo: Atlas, 2008.

ROCHA, L. T. B. V. **Viva bumba, guarnicê meu boi:** Políticas e cultura popular em São Luís do Maranhão nos anos 90. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). São Luís: UFMA, 2014.

SABINO, J.; LODY, R. **Danças de Matriz Africana:** Antropologia do Movimento. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

SALLES, V. La dominación masculina vista por Pierre Bourdieu. In: JIMENEZ, I. (Coord.). **Ensayos sobre Pierre Bourdieu y su obra.** México D.F.: Universidade Autónoma de México, 2005. p. 187-206.

SADORNIL, D. del R. **Diccionario-glosario de metodología de la investigación social.** Madrid: UNED, 2013.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del P. B. **Metodología de la investigacíon.** 6. ed. Cidade do México: McGraw-Hill Education, 2014.

SAMPIERI, R.; COLLADO, C.; LUCIO, M. **Metodologia da pesquisa.** 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANCHES, A. **A passagem da casa para rua:** o ritual do batismo no bumba-meu-boi. In: NUNES, I. M. (Org.). Olhar, memória e reflexões sobre a gente do Maranhão. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2003.

SANTANA, L. W. A. **Escola de belas artes e indústrias do paraná:** o projeto de ensino de artes e ofícios de Antônio Mariano de Lima Curitiba, 1886-1902. 2004. 109 f. Dissertação (Mestre em História e Historiografia da Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

SANTOS NETO, J.; RIBEIRO, T. C. **Bumba-meu-boi:** som e movimento. São Luis, MA: IPHAN, 2011.

SANTOS, R. R. M. **Cultura popular e educação:** cidadania e identidade na educação básica. 2011. 151 f. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SCHMIDT, E. S. Currículo: uma abordagem conceitual e histórica. **Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling.,** Letras e Artes, Ponta Grossa, p. 59-69, jun. 2003.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** 2. ed. São Paulo: EPU, 1987. v. 1.

SEREJO, J. L. D. **Toadas de Bumba meu boi:** um canto entre a palavra folclórica e a voz poética. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

SETTON, M. da G. J. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 77-105, jan./abr. 2005.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SHARP, C.; LE MÉTAIS, J. **The Arts, Creativity and cultural education:** an international perspective. NFER on behalf of the Qualifications and Curriculum Authority, 2000.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 465-476, set./dez. 2006.

SILVA, R. M. C. (Org.). **Cultura Popular e Educação.** Brasília: Ministério da Educação, 2008.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, G. O. do V. Capital Cultural, Classe e gênero em Bordieu. **Informare, Cad. Prog. Pós-Grad. Ci. Inf.**, v. 1, n. 2, p. 24-36, jul./dez. 1995.

SILVA, T. T. da. **Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna.** 3 ed. [s.l.]: Educaçao, Sociedade & Culturas. 1995.

SILVA, M. A. da. Bois voadores, pontes e outros desvendamentos através das palavras e desenhos seiscentistas. **Acervo,** Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 59-70, jul./dez. 2011.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias de currículo. 3. ed. 7 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SILVEIRA, B. F. Currículo e cultura popular: por uma educação mais humanizada e multicultural. In: SEMINÁRIO SOBRE ENSINO DE LINGUA MATERNA E ESTRAGEIRA E DE LITERATURA, 9., 2015, Paraíba. **Anais...** Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, 2015.

SOARES, Z. Blog O Estado. **Lazer nos bairros.** Disponível em: <https://www.blogsoestado.com/zecasoares/2015/09/27/lazer-nos-bairros/>. Acesso em: 20 out. 2017.

SOUZA, F. de. O brinquedo popular e o ensino de música na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 19, p. 75-81, mar. 2008.

SOUZA, R. F. de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século 20:** ensino primário e secundário no Brasil. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA, G. S. de; SANTOS, A. R. dos; DIAS, V. B. **Metodologia da pesquisa científica:** a construção do conhecimento e do pensamento científico no processo de aprendizagem. Porto Alegre: Editora Animal, 2013.

SUBTIL, M. J. D. **Educação e arte:** dilemas da prática que a História pode explicar. Práxis Educativa, 2009.

_____. A lei n. 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas: passados quarenta anos, prestando contas ao presente**. Rev. bras. hist. educ**., Campinas-SP, v. 12, n. 3, p. 125-151, set./dez. 2012.

TAMAYO, M. T. **El processo de la investigacíon científica.** 4. ed. México: Limusa, 2004.

TIMBLINDIM. Blog Timblindim. **Ideb 2009.** Classificação das escolas do maranhão: 5a a 8a séries. Disponível em: <https://timblindim.files.wordpress.com/2010/07/ideb_2009_escolas_5a8_ma.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2017.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1986.

TRIGUEIRO, O. M. **A espetacularização das culturas populares ou produtos culturais folkmidiáticos.** In: SEMINÁRIO NACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, São Leopoldo/RS. 2005, p.1-9.

THOMAS, E. **A festa popular no cinema brasileiro:** bumba-meu-boi e a problematização do devir-animal em vidas secas In: INSÚA, M.; RECOBA, M. V. (Orgs.). **Teatro y fiesta popular y religiosa.** Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 2013, p. 397-411.

VASCONCELOS, G. S. **O cômico no bumba-meu-boi.** Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Maranhão, 2007.

UTUARI, S.; LIBANEO, D.; SARDO, F; FERRARI, P. **Por toda parte.** São Paulo: FTD, 2013.

VIANA, R. **Bumba-meu-boi, Cacuriá, tambor de crioula:** expressões da linguagem do corpo na educação. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

_____. **O bumba meu boi como fenômeno estético.** São Luís: EDUMA, 2013.

VIERA, M. de S. As reformas educacionais e o ensino de Artes. **Revista Cocar**, Programa de Pós-Graduaçao da Universidade do Pará, v. 5, n. 10, 2011.

ZAMPERETTI, M. P.; PONTES, A. G. Cultura visual e formação docente em Artes Visuais: um foco na produção científica. In: SANTOS, A. B.; MACHADO, J. P.; COLVERO; R. B. **Interdisciplinaridades nas ciencias humanas:** caminhos da pesquisa contemporânea. Jaguarão: CLAEC, 2017.

ZAN, D. **Currículo em tempos plurais:** uma experiência no ensino médio. 2005. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A. Modelo do Relatório Docente

Relatório de Atividade Docente - Bumba meu boi na Escola
Relatório das aulas de Arte do grupo experimental (2º ano) do Centro de Ensino Manoel Beckman. A turma escolhida (202) é participante da pesquisa de Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica, intitulada "Linguagens Artísticas do Bumba meu boi no Ensino Médio do Maranhão: Uma experiência no Centro de Ensino Manoel Beckman". O foco do relatório está na implementação do material didático "Urrou!Urrou! O Bumba meu boi na escola" e nos desdobramentos dessa aplicação.

Mestranda: Ana Déborah Pereira de Barros
Orientador: João Fortunato Soares de Quadros Júnior

*Obrigatório
Data da aula * _____

Horário * _____

Local onde a aula ocorreu (ou ocorreria) * _____

Quantitativo de alunos na classe * _____
Conteúdo Trabalhado *

- Não houve aula
- Era das Cavernas
- O boi nas diferentes culturas
- O Ciclo do Gado (Período Colonial)
- O surgimento do Bumba meu boi
- O folguedo na Região Nordeste
- O folguedo na Região Norte
- O folguedo na Região Sudeste
- O folguedo na Região Sul
- O folguedo na Região Centro-Oeste
- Origens do Bumba meu boi do Maranhão e o Auto
- Da marginalidade ao título de Patrimônio Cultural do Brasil
- Itinerário das apresentações
- Sotaques
- Sotaque de Matraca
- Sotaque da Baixada
- Sotaque de Zabumba
- Sotaque Costa de mão
- Sotaque de Orquestra
- Quadro Geral Comparativo dos Sotaques
- Sotaque de Matraca (Instrumentos e ritmos)
- Sotaque de Matraca (Pandeirão)
- Sotaque de Matraca (Matraca)
- Sotaque de Matraca (Tambor-onça)
- Sotaque de Matraca (Maracá)
- Sotaque de Matraca (Toadas)

- Sotaque de Matraca (Personagens, suas indumentárias e seus movimentos)
- Sotaque de Matraca (Boi/miolo)
- Sotaque de Matraca (Amo)
- Sotaque de Matraca (Os Amos do Sotaque de Matraca)
- Sotaque de Matraca (Catirina)
- Sotaque de Matraca (Pai Francisco)
- Sotaque de Matraca (Burrinha)
- Sotaque de Matraca (Caboclo de pena)
- Sotaque de Matraca (Caboclo de pena - Passo Básico 1)
- Sotaque de Matraca (Caboclo de pena - Passo Básico 2)
- Sotaque de Matraca (Caboclo de fita)
- Sotaque de Matraca (Índias)
- Sotaque de Matraca (Índias - Passo Básico 1)
- Sotaque de Matraca (Índias - Passo Básico 2)
- Sotaque da Baixada (Instrumentos e ritmos)
- Sotaque da Baixada (Pandeirão)
- Sotaque da Baixada (Matraca)
- Sotaque da Baixada (Maracá)
- Sotaque da Baixada (Tambor-onça)
- Sotaque da Baixada (Toadas)
- Sotaque da Baixada (Personagens, suas indumentárias e seus movimentos)
- Sotaque da Baixada (Os Amos do Sotaque da Baixada)
- Sotaque da Baixada (Índios)
- Sotaque da Baixada (Índias)
- Sotaque da Baixada (Índias - Passo Básico 1)
- Sotaque da Baixada (Índias - Passo Básico 2)
- Sotaque da Baixada (Caboclos de fita - Rajados)
- Sotaque da Baixada (Cazumbá)

Em caso de não ter havido a aula, indique o motivo

_____

Utilizou recursos didáticos? *

- Sim
- Não

Se sim, qual(is)? *

- Computador
- Data-show
- Instrumento musical (maracá, pandeirão, tambor-onça e matraca)
- Instrumento alternativo (maracá, pandeirão, tambor-onça e matraca)
- Caixa de som
- Quadro
- Celular
- Livro Didático
- CD

- Youtube
- Outro:

Utilizou exemplos audiovisuais do material didático? *

- Sim
- Não

Se sim, qual(is)?

_____

Realizou algum(ns) exercício(s) da seção Atividades? *

- Sim
- Não

Se sim, qual(is) questão(ões)?

_____

Realizou algum(ns) exercício(s) não contemplado na seção Atividades? *

- Sim
- Não

Se sim, qual(is) questão(ões)?

_____

Avalie o comportamento da turma:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Péssimo Ótimo

Justifique sua resposta *

_____

Avalie a participação da turma:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Não participou Totalmente participativa

Justifique sua resposta *

_____

Avalie o seu nível de satisfação com a aula lecionada

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Totalmente insatisfeito Totalmente satisfeito

Justifique sua resposta *

_____

Destaque POSITIVO da aula *

(Aluno ou situação particular)

_____

Justifique sua resposta *

_____

Destaque NEGATIVO da aula *
(Aluno ou situação particular)

_____

Justifique sua resposta *

_____

Descreva as condições internas à sala de aula *

_____

Avalie o nível de interferência dessas condições no desenvolvimento das atividades *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nenhuma influência Extremamente influente

Justifique sua resposta *

_____

Descreva as condições externas à sala de aula *

_____

Avalie o nível de interferência dessas condições no desenvolvimento das atividades *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nenhuma influência Extremamente influente

Justifique sua resposta *

_____

Possui alguma sugestão de melhoria para o material didático proposto? *
(Apostila, Atividades e Exemplos audiovisuais)

- o Sim
- o Não

Se sim, qual(is)?

_____

Caso tenha outras observações sobre a aula ministrada, relate neste espaço abaixo:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

APÊNDICE B. Questionário para aferição do conhecimento sobre a cultura do Bumba meu boi do Maranhão (versão final).

Nome _____ **Idade**: _____

Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino **Raça**: ☐ Negra ☐ Parda ☐ Branca ☐ Indígena/Amarela

Religião: ☐ Católica ☐ Protestante ☐ Espírita ☐ Agnóstico/Sem Religião ☐ Outra:_____

Caro aluno,

Você está recebendo um questionário que vai nos ajudar a avaliar o seu grau de conhecimento sobre aspectos referentes ao Bumba meu boi do Maranhão. Por isso, precisamos que você responda com a maior sinceridade possível a todas as questões, **não pulando e não deixando nenhuma em branco.** Caso não saiba a resposta de alguma(s) das questões, pedimos que escreva "**Não sei**".

Esse questionário é composto por 3 sessões. Na primeira sessão, estaremos avaliando o aspecto histórico e geral do Bumba meu boi. Na segunda, você responderá perguntas com enfoques artísticos envolvendo os elementos de teatro, música, dança e artes visuais encontrados no Bumba meu boi do Maranhão. A última sessão é destinada a elaboração de uma redação sobre sua experiência com o Bumba meu boi. Se surgir alguma dúvida, levante a mão que iremos diretamente à sua cadeira para esclarecê-la. Por gentileza, **não esqueça de preencher todos os itens do cabeçalho.** Agradecemos imensamente a sua disposição em responder este questionário.

SESSÃO 1. CONHECIMENTO GERAL SOBRE O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

1.1. Quantos e quais são os sotaques do Bumba meu boi?_____

_____

_____

1.2. Cite as regiões que caracterizam cada sotaque:_____

_____

_____

1.3. Cite 5 exemplos de grupos de Bumba meu boi do Maranhão que você conhece e indique os seus respectivos sotaques: _____

_____

_____

_____

1.4. Quais são os grupos étnicos (povos) que influenciaram os diferentes sotaques do Bumba meu boi? _____

_____

_____

SESSÃO 2. CONHECIMENTO ARTÍSTICO ESPECÍFICO SOBRE O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

2.1. Escreva o nome do sotaque com base nos materiais utilizados para a confecção das indumentárias dos personagens dos grupos de Bumba meu boi.

a) O personagem deste sotaque utiliza roupa confeccionada com grande quantidade de penas de ema tingidas e carrega um gigantesco cocar de formato circular na cabeça. Outro personagem desse sotaque veste camisa de manga comprida, calça de cetim e chapéu feito com a aba virada para cima, imitando um cangaceiro, que são adornados com longas fitas coloridas até o tornozelo:_____

b) Mulheres vestem indumentárias feitas com penas de ema não tingidas. Uma parte dos homens utilizam calça que lembra filmes de faroeste americano e cocares em forma de arco adornado com penas de ema não tingidas, carregam uma lança na mão e possuem uma longa cabeleira. Outro personagem masculino utiliza chapelão adornado com penas, tendo sua frente ricamente bordada com canutilhos. O personagem mais característico desse sotaque utiliza máscara animalesca, cintura bastante alargada e grandes "torres" na cabeça:_____

_____

c) O personagem feminino utiliza um cocar na cabeça com peruca de fios de nylon e saiotes, vestindo algumas vezes uma meia-calça de croché. Outro personagem utiliza chapéu em formato de cogumelo, com longas fitas que vão até o tornozelo: _____

d) Mulheres trajam perneiras e braçadeiras feitas de penas coloridas, coletes/golas em formato de "V" adornados com penas e bordados com miçangas, levando cocares elaborados na cabeça. Alguns personagens masculinos usam chapéu modelo panamá havana ricamente bordados com franjas de canutilhos, vestem camisas de manga comprida ricamente bordadas com imagem de santos e bermudas ricamente bordadas com canutilhos, miçangas e lantejoulas. Levam nas mãos uma vara de ferrão bastante enfeitada que recebe o nome de mourão:

_____

e) Esse sotaque é bastante conhecido por conter personagens que, ao contrário dos demais sotaques, levam pouca roupa e, dessa forma, valorizam a exposição do corpo. As mulheres usam saiote diminuto e sutiã enfeitados com plumas e canutilhos, perneiras, braçadeiras, colares e arranjos de cabeça que se assemelham às indumentárias utilizadas em desfiles de escolas de samba. Alguns homens também usam colares, cocares, braçadeiras e perneiras adornados com penas, rostos pintados, pequena tanga e levam uma lança nas mãos. Outros personagens utilizam calça, camisa, saiotes e gola ricamente bordados com miçangas, canutilhos, lantejoulas e usam perneiras ou polainas. Levam pequenos chapéus na cabeça sem muito adorno e carregam o mourão (lança) em uma das mãos e um maracá na outra: _____

2.2. Escreva o nome de 5 personagens que compõem o Auto e que são comuns a todos os sotaques: _____

_____

_____

2.3. Escreva o nome do sotaque na frente da relação de personagens que o caracteriza:

a) Não existe um personagem específico. É composto apenas por personagens comuns a todos os sotaques: _____

b) Cazumbá, Dona Maria (esposa do Amo), Capacete/Rajado: _____

c) Índias Tapuias, Palhaços, Grinaldas: _____

d) Pai João (irmão do Pai Francisco), Vaqueiro Campeador, Vaqueiro Rajado: _____

e) Caboclo de Pena, Caipora, Caboclo de Fita/Rajado: _____

2.4. Escreva a sequência do itinerário (etapas) das apresentações do Bumba meu boi: _____

_____

_____

2.8. Escreva o nome do sotaque na frente da relação dos instrumentos musicais que o caracteriza:

a) Pandeiro, caixa, maracá e tambor-onça: _____

b) Chocalhos/badalos, maracá, matraca, tambor-onça, pandeirão (de diferentes tamanhos): _____

c) Zabumba, tambor de fogo, tamborinhos/pandeirinhos, tambor-onça, maracá: _____

d) Instrumentos de sopro (saxofone, trombone, clarineta e trompete), instrumentos de corda (banjo, cavaquinho e violão), instrumentos de percussão (bumbo/zabumba, tambor-onça e maracá): _____

e) Pandeirão, tambor-onça, matraca, maracá: _____

SESSÃO 3. REDAÇÃO: Escreva um pequeno texto explorando a sua vivência, experiência, relação e nível de interesse com a manifestação do Bumba meu boi.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

APÊNDICE C. Questionário para aferição do conhecimento sobre a cultura do Bumba meu boi do Maranhão (1ª versão).

Nome _____ **Idade**: _____

Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino **Raça**: ☐ Negra ☐ Parda ☐ Branca ☐ Indígena/Amarela

Religião: ☐ Católica ☐ Protestante ☐ Espírita ☐ Agnóstico/Sem Religião ☐ Outra:_____

Caro aluno,

Você está recebendo um questionário que vai nos ajudar a avaliar o seu grau de conhecimento sobre aspectos referentes ao Bumba meu boi do Maranhão. Por isso, precisamos que você responda com a maior sinceridade possível a todas as questões, **não pulando e não deixando nenhuma em branco.** Caso não saiba a resposta de alguma(s) das questões, pedimos que escreva "**Não sei**".

Esse questionário é composto por 3 sessões. Na primeira sessão, estaremos avaliando o aspecto histórico e geral do Bumba meu boi. Na segunda, você responderá perguntas com enfoques artísticos envolvendo os elementos de teatro, música, dança e artes visuais encontrados no Bumba meu boi do Maranhão. A última sessão é destinada a elaboração de uma redação sobre sua experiência com o Bumba meu boi. Se surgir alguma dúvida, levante a mão que iremos diretamente à sua cadeira para esclarecê-la. Por gentileza, **não esqueça de preencher todos os itens do cabeçalho.** Agradecemos imensamente a sua disposição em responder este questionário.

SESSÃO 1. CONHECIMENTO GERAL SOBRE O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

1.1. Quantos e quais são os sotaques do Bumba meu boi?_____

_____

_____

1.2. Cite as regiões que caracterizam cada sotaque:_____

_____

_____

1.3. Cite 3 exemplos de manifestações culturais onde o boi é um dos personagens principais: _____

_____

_____

_____

1.4. Cite 5 exemplos de grupos de Bumba meu boi do Maranhão que você conhece e indique os seus respectivos sotaques: _____

_____

_____

_____

1.5. Quais são os grupos étnicos (povos) que influenciaram os diferentes sotaques do Bumba meu boi? _____

_____

_____

SESSÃO 2. CONHECIMENTO ARTÍSTICO ESPECÍFICO SOBRE O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

2.1. Escreva o nome do sotaque com base nos materiais utilizados para a confecção das indumentárias dos personagens dos grupos de Bumba meu boi.

a) Alguns personagens vestem roupas confeccionadas com grande quantidade de penas de ema tingidas e levam gigantescos cocares na cabeça. Outros personagens desse sotaque utilizam camisas de manga comprida, calças de cetim e chapéus feitos com a aba virada para cima, imitando um cangaceiro, que são adornados com longas fitas coloridas até o tornozelo:_____

b) Mulheres vestem indumentárias feitas com penas de ema não tingidas. Uma parte dos homens utilizam calça que lembra filmes de faroeste americano e cocares em forma de arco adornado com penas de ema não tingidas, carregam uma lança na mão e possuem uma longa cabeleira. Outro personagem masculino utiliza chapelão adornado com penas, tendo sua frente ricamente bordada com canutilhos. O personagem mais característico desse sotaque utiliza máscara animalesca, cintura bastante alargada e grandes “torres” na cabeça:

_____

c) Alguns personagens femininos usam cocares na cabeça com peruca de fios de nylon e saiotes, sendo que algumas destas trajam meia-calça de croché. Uma parte dos personagens masculinos utilizam chapéus em formato de cogumelo, com longas fitas que vão até o tornozelo: _____

d) Mulheres trajam perneiras e braçadeiras feitas de penas coloridas, coletes/golas em formato de “V” adornados com penas e bordados com miçangas, levando cocares elaborados na cabeça. Alguns personagens masculinos usam chapéu modelo panamá havana ricamente bordados com franjas de canutilhos, vestem camisas de manga comprida ricamente bordadas com imagem de santos e bermudas ricamente bordadas com canutilhos, miçangas e lantejoulas. Levam nas mãos uma vara de ferrão bastante enfeitada que recebe o nome de mourão:

_____

e) Esse sotaque é bastante conhecido por conter personagens que, ao contrário dos demais sotaques, levam pouca roupa e, dessa forma, valorizam a exposição do corpo. As mulheres usam saiote diminuto e sutiã enfeitados com plumas e canutilhos, perneiras, braçadeiras, colares e arranjos de cabeça que se assemelham às indumentárias utilizadas em desfiles de escolas de samba. Alguns homens também usam colares, cocares, braçadeiras e perneiras adornados com penas, rostos pintados, pequena tanga e levam uma lança nas mãos. Outros personagens utilizam calça, camisa, saiotes e gola ricamente bordados com miçangas, canutilhos, lantejoulas e usam perneiras ou polainas. Levam pequenos chapéus na cabeça sem muito adorno e carregam o mourão (lança) em uma das mãos e um maracá na outra: _____

2.2. Diferencie a armação/estrutura do boi em função dos sotaques:

a) A estrutura feita com galhos finos de árvore e palhas de buriti, recoberta por tecido de estopa com uma saia longa. A cara do boi é esculpida em madeira com chifres naturais: _____

b) A carcaça do boi possui uma grande abertura frontal e uma saia que adorna a estrutura. O boi chama a atenção pelo seu couro ricamente bordado: _____

c) A estrutura do boi é feita em tamanho menor do que nos demais sotaques. É coberta com couro de veludo, bordado com canutilhos e miçangas. O boi é confeccionado com saia longa e aberta atrás. A saia não possui abertura frontal. O boi tem uma abertura no pescoço: _____

d) A carcaça é confeccionada em tamanho pequeno, com saia esticada e longa. No pescoço do boi é feito um furo para que o miolo visualize a movimentação durante a apresentação: _____

e) A carcaça do boi é grande, com uma abertura frontal na saia: _____

2.3. Quais são os personagens que possuem coreografias (movimentos padronizados de dança) no Bumba meu boi?_____

_____

_____

2.4. A organização dos personagens dançantes do bumba meu boi pode se dar em três formatos: circular, trincheira (fileiras horizontais) e indiana (fileiras verticais). Com base nessa informação, indique os principais formatos empregados por cada sotaque: _____

_____

_____

_____

_____

2.5. Escreva o nome de 5 personagens que compõem o Auto e que são comuns a todos os sotaques: _____

_____

_____

2.6. Escreva o nome do sotaque na frente da relação de personagens que o caracteriza:

a) Composto apenas por personagens comuns a todos os sotaques: _____

b) Cazumbá, Dona Maria (esposa do Amo), Capacete/Rajado: _____

c) Índias Tapuias, Palhaços, Grinaldas: _____

d) Pai João (irmão do Pai Francisco), Vaqueiro Campeador, Vaqueiro Rajado: _____

e) Caboclo de Pena, Caipora, Caboclo de Fita/Rajado: _____

2.7. Escreva a sequência do itinerário (etapas) das apresentações do Bumba meu boi: _____

_____

_____

2.8. Escreva o nome do sotaque na frente da relação dos instrumentos musicais que o caracteriza:

a) Pandeiro, caixa, maracá e tambor-onça: _____

b) Chocalhos/badalos, maracá, matraca, tambor-onça, pandeirão (de diferentes tamanhos): _____

c) Zabumba, tambor de fogo, tamborinhos/pandeirinhos, tambor-onça, maracá: _____

d) Instrumentos de sopro (saxofone, trombone, clarineta e trompete), instrumentos de corda (banjo, cavaquinho e violão), instrumentos de percussão (bumbo/zabumba, tambor-onça e maracá): _____

e) Pandeirão, tambor-onça, matraca, maracá: _____

2.9. Ouça os exemplos musicais e indique o sotaque a que cada um pertence:

2.9.1 Exemplo 1: _____

2.9.2 Exemplo 2: _____

2.9.3 Exemplo 3: _____

2.9.4 Exemplo 4: _____

2.9.5 Exemplo 5: _____

SESSÃO 3. REDAÇÃO: Escreva um pequeno texto explorando a sua vivência, experiência, relação e nível de interesse com a manifestação do Bumba meu boi.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

APÊNDICE D. Carta aos Juízes Independentes (1).

Estimado colega,

Como é de seu conhecimento, entre as aspirações atuais dos professores do Brasil está a de se incorporar às correntes de formação e inovação de pesquisa que sem dúvida farão que melhore a qualidade de sua docência, a profissionalização do coletivo e, consequentemente, a educação brasileira. Uma das vias para alcançar esta meta é a realização de estudos de Pós-Graduação em uma Universidade e, para isso, é necessário empreender determinados trabalhos de pesquisa a partir da obtenção empírica de dados com os quais se pode elaborar um relatório final destes trabalhos.

Por isso, solicitamos gentilmente que colabore com a Mestranda ANA DÉBORAH PEREIRA DE BARROS, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB – UFMA), em seu trabalho de pesquisa sobre a inserção do Bumba meu boi como conteúdo da disciplina Arte no ensino médio em escolas maranhenses. Assim, pedimos sua ajuda para avaliar o Questionário em anexo que trata sobre CONHECIMENTO SOBRE A CULTURA DO BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO.

A ajuda que solicitamos não consiste que responda ao Questionário, mas sim que indique para cada uma das questões o seu grau de concordância sobre os itens que o compõe, escrevendo um número entre 1 a 4 no espaço correspondente ao item avaliado. Cada um dos números tem a seguinte significação:

1. Não concordo em nada com a redação e/ou o conteúdo do item.
2. Concordo pouco com a redação e/ou o conteúdo do item.
3. Concordo com a redação e/ou o conteúdo do item.
4. Concordo totalmente com a redação e/ou o conteúdo do item.

O instrumento que você está prestes a avaliar é composto por 3 sessões. Na primeira sessão, pretende-se verificar o conhecimento do aluno acerca dos aspectos históricos e de cunho geral sobre o Bumba meu boi do Maranhão. A segunda é composta por questões que abordam alguns dos elementos artísticos de teatro, música, dança e artes visuais encontrados nesse folguedo maranhense. Por último, a terceira sessão tem como objetivo verificar a vivência, experiência, relação e nível de interesse do aluno com relação à manifestação do Bumba meu boi do Maranhão.

Com base nessas informações, você deverá estabelecer notas para cada um dos itens em função de dois aspectos: CLAREZA e PERTINÊNCIA. **Clareza** significa que você deve avaliar a redação dos itens, se eles foram redigidos de forma correta, compreensível e se expressam adequadamente o que se espera medir. **Pertinência** ou representatividade significa verificar se os itens realmente refletem os conceitos envolvidos, se são relevantes e se são adequados para atingir os objetivos propostos.

Para os casos avaliados com as opções de resposta **1** (*Não concordo em nada com a redação e/ou o conteúdo do item*) ou **2** (*Concordo pouco com a redação e/ou o conteúdo do item*), pedimos encarecidamente que indique sua sugestão de alteração no campo reservado para isso (*Sugestão/Comentário*). Finalmente, queremos agradecer sua importante colaboração neste Trabalho de Pesquisa de Mestrado, que está sendo elaborado sobre minha orientação.

São Luís (Maranhão), 19 de junho de 2017.

Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior
Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB
Universidade Federal do Maranhão

APÊNDICE E. Planilha de avaliação – Juízes Independentes (1).

Orientação para o aluno sobre como responder o questionário:

Questão		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
0	Caro aluno, Você está recebendo um questionário que vai nos ajudar a avaliar o seu grau de conhecimento sobre aspectos referentes ao Bumba meu boi do Maranhão. Por isso, precisamos que você responda com a maior sinceridade possível a todas as questões, **não pulando e não deixando nenhuma em branco.** Caso não saiba a resposta de alguma(s) das questões, pedimos que escreva "**Não sei**". Esse questionário é composto por 3 sessões. Na primeira sessão, estaremos avaliando o aspecto histórico e geral do Bumba meu boi. Na segunda, você responderá perguntas com enfoques artísticos envolvendo os elementos de teatro, música, dança e artes visuais encontrados no Bumba meu boi do Maranhão. A última sessão é destinada a elaboração de uma redação sobre sua experiência com o Bumba meu boi. Se surgir alguma dúvida, levante a mão que iremos diretamente à sua cadeira para esclarecê-la. Por gentileza, **não esqueça de preencher todos os itens do cabeçalho.** Agradecemos imensamente a sua disposição em responder este questionário.								
Sugestão/Comentário:									

Sessão 1: Conhecimento geral sobre o Bumba meu boi do Maranhão

Questão		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
1.1	Quantos e quais são os sotaques do Bumba meu boi?								
Sugestão/Comentário:									
1.2	Cite as regiões que caracterizam cada sotaque								
Sugestão/Comentário:									
1.3	Cite 3 exemplos de manifestações culturais onde o boi é um dos personagens principais								
Sugestão/Comentário:									
1.4	Cite 5 exemplos de grupos de Bumba meu boi do Maranhão que você conhece e indique os seus respectivos sotaques								
Sugestão/Comentário:									
1.5	Quais são os grupos étnicos (povos) que influenciaram os diferentes sotaques do Bumba meu boi?								
Sugestão/Comentário:									

Sessão 2: Conhecimento artístico específico sobre o Bumba meu boi do Maranhão

Questão		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
2.1	Escreva o nome do sotaque com base nos materiais utilizados para a confecção das indumentárias e do artesanato dos grupos de Bumba meu boi.								
Sugestão/Comentário:									
a	Alguns personagens vestem roupas confeccionadas com grande quantidade de penas de ema tingidas e levam gigantescos cocares na cabeça. Outros personagens desse sotaque utilizam camisas de manga comprida, calças de cetim e chapéus feitos com a aba virada para cima, imitando um cangaceiro, que são adornados com longas fitas coloridas até o tornozelo								
Sugestão/Comentário:									
b	Mulheres vestem indumentárias feitas com penas de ema não tingidas. Uma parte dos homens utilizam calça que lembra filmes de faroeste americano e cocares em forma de arco adornado com penas de ema não tingidas, carregam uma lança na mão e possuem uma longa cabeleira. Outro personagem masculino utiliza chapelão adornado com penas, tendo sua frente ricamente bordada com canutilhos. O personagem mais característico desse sotaque utiliza máscara animalesca, cintura bastante alargada e grandes “torres” na cabeça								
Sugestão/Comentário:									
c	Alguns personagens femininos usam cocares na cabeça com peruca de fios de nylon e saiotes, sendo que algumas destas trajam meia-calça de croché. Uma parte dos personagens masculinos utilizam chapéus em formato de cogumelo, com longas fitas que vão até o tornozelo								
Sugestão/Comentário:									
d	Mulheres trajam perneiras e braçadeiras feitas de penas coloridas, coletes/golas em formato de “V” adornados com penas e bordados com miçangas, levando cocares elaborados na cabeça. Alguns personagens masculinos usam chapéu modelo panamá havana ricamente bordados com franjas de canutilhos, vestem camisas de manga comprida ricamente bordadas com imagem de santos e bermudas ricamente bordadas com canutilhos, miçangas e lantejoulas. Levam nas mãos uma vara de ferrão bastante enfeitada que recebe o nome de mourão								
Sugestão/Comentário:									
e	Esse sotaque é bastante conhecido por conter personagens que, ao contrário dos demais sotaques, levam pouca roupa e, dessa forma, valorizam a exposição do corpo. As mulheres usam saiote diminuto e sutiã enfeitados com plumas e canutilhos, perneiras, braçadeiras, colares e arranjos de cabeça que se assemelham às indumentárias utilizadas em desfiles de escolas de samba. Alguns homens também usam colares, cocares, braçadeiras e perneiras adornados com penas, rostos pintados, pequena tanga e levam uma lança nas mãos. Outros personagens utilizam calça, camisa, saiotes e gola ricamente bordados com miçangas, canutilhos, lantejoulas e usam perneiras ou polainas. Levam pequenos chapéus na cabeça sem muito adorno e carregam o mourão (lança) em uma das mãos e um maracá na outra								
Sugestão/Comentário:									

Questão (cont.)		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
2.2	Diferencie a armação/estrutura do boi em função dos sotaques								
Sugestão/Comentário:									
a	A estrutura feita com galhos finos de árvore e palhas de buriti, recoberta por tecido de estopa com uma saia longa. A cara do boi é esculpida em madeira com chifres naturais								
Sugestão/Comentário:									
b	A carcaça do boi possui uma grande abertura frontal e uma saia que adorna a estrutura. O boi chama a atenção pelo seu couro ricamente bordado								
Sugestão/Comentário:									
c	A estrutura do boi é feita em tamanho menor do que nos demais sotaques. É coberta com couro de veludo, bordado com canutilhos e miçangas. O boi é confeccionado com saia longa e aberta atrás. A saia não possui abertura frontal. O boi tem uma abertura no pescoço.								
Sugestão/Comentário:									
d	A carcaça é confeccionada em tamanho pequeno, com saia esticada e longa. No pescoço do boi é feito um furo para uma melhor visualização do miolo								
Sugestão/Comentário:									
e	A carcaça do boi é grande, com uma abertura frontal na saia								
Sugestão/Comentário:									
2.3	Quais são os personagens que possuem coreografias (movimentos padronizados de dança) no Bumba meu boi?								
Sugestão/Comentário:									
2.4	A organização dos personagens dançantes do bumba meu boi pode se dar em três formatos: circular, trincheira (fileiras horizontais) e indiana (fileiras verticais). Com base nessa informação, indique os principais formatos empregados por cada sotaque								
Sugestão/Comentário:									
2.5	Escreva o nome de 5 personagens que compõem o Auto e que são comuns a todos os sotaques								
Sugestão/Comentário:									
2.6	Escreva o nome do sotaque na frente da relação de personagens que o caracteriza								
Sugestão/Comentário:									
a	Composto apenas por personagens comuns a todos os sotaques								
Sugestão/Comentário:									
b	Cazumbá, Dona Maria (esposa do Amo), Capacete/Rajado								
Sugestão/Comentário:									
c	Índias Tapuias, Palhaços, Grinaldas								
Sugestão/Comentário:									
d	Pai João (irmão do Pai Francisco), Vaqueiro Campeador, Vaqueiro Rajado								
Sugestão/Comentário:									
e	Caboclo de Pena, Caipora, Caboclo de Fita/Rajado								
Sugestão/Comentário:									
2.7	Escreva a sequência do itinerário (etapas) das apresentações do Bumba meu boi								
Sugestão/Comentário:									

Sessão 3: Vivência, experiência, relação e nível de interesse com relação à manifestação do Bumba meu boi do Maranhão

Questão		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
3	Escreva um pequeno texto explorando a sua vivência, experiência, relação e nível de interesse com a manifestação do Bumba meu boi								
Sugestão/Comentário:									

APÊNDICE F. Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina Arte no Ensino Médio (versão final).

Nome _____ **Idade**: _____

Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino **Raça**: ☐ Negra ☐ Parda ☐ Branca ☐ Indígena/Amarela

Religião: ☐ Católica ☐ Protestante ☐ Espírita ☐ Agnóstico ou Sem Religião ☐

Outra:_____

Caro aluno,

Você está recebendo um questionário que tem como objetivo avaliar o trabalho desenvolvido na disciplina Arte no **segundo** semestre do ano de 2017. Para preenchê-lo, é importante que você siga as seguintes instruções:

- Responda a todos os itens do questionário com a maior sinceridade possível;
- Lembre-se de preencher todos os itens do cabeçalho;
- Tenha atenção para não pular, deixar em branco e/ou responder duplamente uma mesma questão;
- Mantenha total concentração e silêncio no momento de preenchimento do questionário;
- Se surgir alguma dúvida, levante a mão que iremos à você para esclarecê-la.

Agradecemos imensamente a sua disposição em responder a este questionário.

Questão 1: Assinale com um **X** a opção de resposta mais adequada para avaliar a frequência em que ocorreram as atividades a seguir:

1 **Nunca**	2 **Raramente**	3 **Frequentemente**	4 **Sempre**

Item	Frequência de Atividades	1	2	3	4
1.1	Atividades de apreciação/fruição artística em sala de aula	O	O	O	O
1.2	Atividades de criação/produção artística em sala de aula	O	O	O	O
1.3	Atividades de apresentação artística em sala de aula	O	O	O	O
1.4	Atividades de contextualização histórico-social dos conteúdos em sala de aula	O	O	O	O
1.5	Atividades de apresentação artística fora sala de aula	O	O	O	O
1.6	Atividades de pesquisa (na internet, na biblioteca, etc.)	O	O	O	O
1.7	Atividades individuais (considerar atividades dentro e fora de sala de aula)	O	O	O	O
1.8	Atividades em equipe (considerar atividades dentro e fora de sala de aula)	O	O	O	O
1.9	Atividades extracurriculares oferecidas (ex.: visita técnica, palestra, etc.)	O	O	O	O

Questão 2: Avalie a qualidade das atividades realizadas durante o primeiro semestre desse ano na disciplina Arte. Para isso, assinale com um **X** uma das opções de resposta utilizando a escala abaixo:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Itens	Qualidade das Atividades	1	2	3	4
2.1	Experiências artísticas promovidas durante a disciplina	O	O	O	O
2.2	Atividades de apreciação/fruição artística	O	O	O	O
2.3	Atividades de criação/composição/produção artística	O	O	O	O
2.4	Atividades de apresentação artística	O	O	O	O
2.5	Atividades de contextualização histórico-social dos conteúdos	O	O	O	O
2.6	Equilíbrio entre atividades teóricas e práticas durante a disciplina	O	O	O	O

Questão 3: Assinale com um **X** a opção de resposta mais adequada para avaliar os diversos itens relacionados ao material didático utilizado nesse semestre na disciplina Arte:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Material Didático	1	2	3	4
3.1	Adequação do material didático ao conteúdo da disciplina	O	O	O	O
3.2	Estética e qualidade do livro didático utilizado	O	O	O	O
3.3	Organização, clareza e objetividade do material didático	O	O	O	O
3.4	Qualidade do recursos audiovisuais (vídeos e exemplos musicais)	O	O	O	O
3.5	Coerência entre os conteúdos e as atividades propostos	O	O	O	O

Questão 4: Avalie os métodos de avaliação empregados na disciplina Arte nesse primeiro semestre assinalando com um **X** uma das opções de resposta abaixo:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Itens	Métodos de Avaliação	1	2	3	4
4.1	Métodos de avaliação empregados na disciplina	O	O	O	O
4.2	Atividades e trabalhos avaliativos individuais	O	O	O	O
4.3	Atividades e trabalhos avaliativos em equipe	O	O	O	O
4.4	Adequação das questões das provas ao conteúdo da disciplina	O	O	O	O
4.5	Adequação das questões das provas às atividades propostas no livro didático	O	O	O	O
4.6	Tempo de duração das provas	O	O	O	O
4.7	Equilíbrio entre a distribuição dos pontos da disciplina e a dificuldade das atividades e trabalhos propostos	O	O	O	O

Questão 5: Assinale com um **X** a opção de resposta mais adequada para avaliar a frequência de ocorrência dos itens a seguir:

1 Nunca	2 Raramente	3 Frequentemente	4 Sempre

Item	Frequência de ocorrência	1	2	3	4
5.1	Frequência de utilização do livro didático	O	O	O	O
5.2	Frequência de utilização dos recursos audiovisuais do material didático	O	O	O	O
5.3	Frequência de utilização de ferramentas digitais (*Youtube*, *Whatsapp* e demais aplicativos)	O	O	O	O
5.4	Frequência de atividades avaliativas (provas, trabalhos individuais e em equipe, etc.)	O	O	O	O
5.5	Frequência de correção em sala de aula das atividades propostas	O	O	O	O

Questão 6: Avalie os itens abaixo assinalando com um **X** apenas uma das opção de resposta a seguir:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Infraestrutura	1	2	3	4
6.1	Qualidade das instalações oferecidas pela escola (ex.: sala de aula, refeitório, auditório, etc.)	O	O	O	O
6.2	Utilização de recursos pedagógicos durante a disciplina (ex. Datashow, equipamento de som, etc.)	O	O	O	O
6.3	Utilização do laboratório de informática durante a disciplina	O	O	O	O
6.4	Utilização do auditório e demais ambientes extraclasse para atividades da disciplina	O	O	O	O
6.5	Quantidade de material bibliográfico relacionado aos conteúdos da disciplina disponibilizado na biblioteca da escola para consulta dos alunos	O	O	O	O

Questão 7: Escolha uma das opções da escala abaixo para avaliar o desempenho do seu professor de Arte nesse primeiro semestre. Marque com um **X** a opção que considerar mais adequada.

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Avaliação do Professor	1	2	3	4
7.1	Pontualidade do professor	O	O	O	O
7.2	Frequência do professor em sala de aula	O	O	O	O
7.3	Domínio da disciplina e do conteúdo lecionados	O	O	O	O
7.4	Clareza na apresentação e explicação dos conteúdos	O	O	O	O
7.5	Cumprimento do programa de conteúdos proposto	O	O	O	O
7.6	Disponibilidade para o esclarecimento das dúvidas dos alunos	O	O	O	O
7.7	Clareza nas correções das atividades e avaliações realizadas	O	O	O	O
7.8	Relacionamento professor-aluno	O	O	O	O
7.9	Receptividade a divergências de opinião, críticas e sugestões	O	O	O	O
7.10	Emprego de diferentes abordagens para exposição e explicação dos conteúdos e atividades	O	O	O	O
7.11	Emprego de variados tipos de avaliação para a composição da nota do aluno	O	O	O	O

Questão 8: Avalie o seu desempenho durante a disciplina Arte com relação aos diferentes aspectos relacionados abaixo, utilizando a seguinte escala:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Auto-Avaliação	1	2	3	4
8.1	Pontualidade nas aulas	O	O	O	O
8.2	Frequência nas aulas	O	O	O	O
8.3	Participação nas aulas	O	O	O	O
8.4	Nível de compreensão do conteúdo das aulas	O	O	O	O
8.5	Desempenho na resolução das atividades individuais propostas	O	O	O	O
8.6	Desempenho na resolução das atividades coletivas propostas	O	O	O	O
8.7	Desempenho nas provas	O	O	O	O
8.8	Comportamento nas aulas	O	O	O	O

Questão 9: Marque a opção que mais se adequa ao seu nível de concordância com relação às afirmações apresentadas abaixo, obedecendo a escala que aparece na sequência:

1 Discordo totalmente	2 Discordo parcialmente	3 Concordo parcialmente	4 Concordo totalmente

Item	Avaliação complementar	1	2	3	4
9.1	Os conteúdos da disciplina foram interessantes	O	O	O	O
9.2	Houve equilíbrio entre os conteúdos teóricos e práticos	O	O	O	O
9.3	Meu nível de interesse pela disciplina aumentou	O	O	O	O
9.4	As notas que obtive refletem o esforço empregado durante o semestre	O	O	O	O
9.5	As apresentações artísticas contribuíram para um melhor aproveitamento da disciplina	O	O	O	O
9.6	A turma mostrou bastante interesse nos conteúdos lecionados pelo professor	O	O	O	O
9.7	O comportamento da turma ajudou no bom desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O
9.8	As conversas paralelas atrapalharam durante as aulas	O	O	O	O
9.9	Os ruídos internos da sala de aula (ex.: ventilador, ar-condicionado, etc.) interferiram negativamente no rendimento da disciplina	O	O	O	O
9.10	Os ruídos externos (ex.: conversas de alunos no corredor, carros de som, etc.) interferiram negativamente no rendimento da disciplina	O	O	O	O
9.11	As programações festivas da escola interferiram negativamente no desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O
9.12	Os problemas sociais (ex.: greve de professores, greve de ônibus) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O
9.13	Os problemas físicos (ex.: falta de água, merenda, energia) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O

Questão 10: Avalie o seu nível de satisfação com os diferentes aspectos pedagógicos listados abaixo, empregando para isso uma escala de 1 a 4 que varia de **totalmente insatisfeito** a **totalmente satisfeito**:

1 Totalmente insatisfeito	2 Parcialmente insatisfeito	3 Parcialmente satisfeito	4 Totalmente satisfeito

Item	Questionário de Satisfação	1	2	3	4
10.1	Satisfação com as aulas de Arte	O	O	O	O
10.2	Satisfação com os conteúdos lecionados	O	O	O	O
10.3	Satisfação com a didática do professor	O	O	O	O
10.4	Satisfação com as tarefas desenvolvidas	O	O	O	O
10.5	Satisfação com as atividades práticas vivenciadas	O	O	O	O
10.6	Satisfação com o método/sistema de avaliação empregado	O	O	O	O
10.7	Satisfação com o material didático utilizado (livro, vídeos e áudios)	O	O	O	O
10.8	Satisfação com as experiências artísticas vivenciadas	O	O	O	O
10.9	Satisfação com o seu comportamento pessoal durante as aulas	O	O	O	O
10.10	Satisfação com o comportamento geral da turma durante as aulas	O	O	O	O
10.11	Satisfação com o seu desenvolvimento artístico durante o semestre	O	O	O	O
10.12	Satisfação com o desenvolvimento artístico geral da turma durante o semestre	O	O	O	O
10.13	Satisfação com o seu nível de interesse atual com a disciplina	O	O	O	O
10.14	Satisfação com o seu resultado obtido na disciplina durante o semestre	O	O	O	O

APÊNDICE G. Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina Arte no Ensino Médio (1ª versão).

Nome _____ **Idade**: _____

Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino **Raça**: ☐ Negra ☐ Parda ☐ Branca ☐ Indígena/Amarela

Religião: ☐ Católica ☐ Protestante ☐ Espírita ☐ Agnóstico ou Sem Religião ☐

Outra:_____

Caro aluno,

Você está recebendo um questionário que tem como objetivo avaliar o trabalho desenvolvido na disciplina Arte no primeiro semestre do ano de 2017. Por isso, precisamos que você responda com a maior sinceridade possível a todas os itens desse questionário, **não pulando, não deixando nenhuma em branco e nem respondendo duplamente uma mesma questão.** Por gentileza, não esqueça de preencher também todos os itens do cabeçalho. Pedimos **total concentração e silêncio** no momento de preenchimento do questionário. Se surgir alguma dúvida, levante a mão que iremos diretamente à sua cadeira para esclarecê-la. Agradecemos imensamente a sua disposição em responder este questionário.

Sessão 1: Escolha uma das opções da escala abaixo que varia de **1 (péssimo) a 4 (excelente)** para avaliar o desempenho do professor e dos diferentes componentes pedagógicos no desenvolvimento da disciplina durante esse primeiro semestre.

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Conteúdos e Atividades	1	2	3	4
1.1	Clareza na exposição dos conteúdos	O	O	O	O
1.2	Cumprimento do programa de conteúdos proposto	O	O	O	O
1.3	Frequência de atividades individuais para realização dentro e fora de sala de aula	O	O	O	O
1.4	Frequência de atividades em equipe para realização dentro e fora de sala de aula	O	O	O	O
1.5	Frequência de atividades extracurriculares oferecidas (ex.: visita técnica, palestra, etc.)	O	O	O	O
1.6	Correção em sala de aula das atividades propostas	O	O	O	O
1.7	Equilíbrio entre teoria e prática no desenvolvimento dos conteúdos	O	O	O	O
1.8	Experiências artísticas promovidas durante a disciplina	O	O	O	O
1.9	Qualidade e frequência de atividades de apreciação/fruição artística	O	O	O	O
1.10	Qualidade e frequência de atividades de criação/produção artística	O	O	O	O
1.11	Qualidade e frequência de atividades de execução/interpretação artística	O	O	O	O
1.12	Qualidade e frequência de atividades de contextualização histórico-social dos conteúdos	O	O	O	O

Item	Método de Avaliação	1	2	3	4
2.1	Método de avaliação empregado na disciplina	O	O	O	O
2.2	Tempo de duração das provas	O	O	O	O
2.3	Grau de dificuldade das questões das provas	O	O	O	O
2.4	Adequação das questões das provas ao conteúdo da disciplina	O	O	O	O

Item	Método de Avaliação (cont.)	1	2	3	4
2.5	Adequação das questões das provas às atividades propostas no livro didático	O	O	O	O
2.6	Distribuição equilibrada das questões em função das unidades de estudo	O	O	O	O
2.7	Correção das questões após a entrega das provas corrigidas	O	O	O	O
2.8	Equilíbrio entre a distribuição dos pontos e a dificuldade das atividades e trabalhos propostos	O	O	O	O
2.9	Quantitativo de atividades avaliativas utilizadas	O	O	O	O
2.10	Emprego de recursos avaliativos variados para a composição da nota do aluno	O	O	O	O

Item	Material Didático	1	2	3	4
3.1	Distribuição e apresentação do material didático utilizado	O	O	O	O
3.2	Adequação do conteúdo do material didático ao conteúdo da disciplina	O	O	O	O
3.3	Estética e qualidade do livro didático utilizado	O	O	O	O
3.4	Organização, clareza e objetividade do material didático	O	O	O	O
3.5	Qualidade, acessibilidade e usabilidade dos vídeos e áudios	O	O	O	O
3.6	Dinâmica e empregabilidade das ferramentas digitais (*Youtube*, *Whatsapp* e demais aplicativos)	O	O	O	O
3.7	Coerência entre os conteúdos e as atividades propostos	O	O	O	O
3.8	Frequência de utilização do material didático	O	O	O	O

Item	Infraestrutura	1	2	3	4
4.1	Qualidade das instalações oferecidas pela escola (sala de aula, refeitório, auditório, etc.)	O	O	O	O
4.2	Utilização de recursos pedagógicos durante a disciplina (ex. Datashow, equipamento de som, etc.)	O	O	O	O
4.3	Utilização do laboratório de informática durante a disciplina	O	O	O	O
4.4	Utilização do Auditório e demais ambientes extraclasse para atividades da disciplina	O	O	O	O
4.5	Quantidade e qualidade de material bibliográfico relacionado aos conteúdos da disciplina disponibilizados na biblioteca da escola para pesquisa e consulta dos alunos	O	O	O	O

Item	Avaliação do Professor da Disciplina	1	2	3	4
5.1	Pontualidade do professor	O	O	O	O
5.2	Frequência do professor	O	O	O	O
5.3	Organização no preparo das aulas	O	O	O	O
5.4	Domínio geral da disciplina lecionada	O	O	O	O
5.5	Conhecimento do conteúdo lecionado	O	O	O	O
5.6	Clareza na apresentação e explicação do conteúdo	O	O	O	O
5.7	Disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas dentro e fora da sala de aula	O	O	O	O
5.8	Clareza na resolução de exercícios e no esclarecimento das dúvidas	O	O	O	O
5.9	Relacionamento professor-aluno	O	O	O	O
5.10	Receptividade a divergências de opinião	O	O	O	O
5.11	Receptividade a críticas e sugestões	O	O	O	O
5.12	Tempo gasto para correção e devolução das provas	O	O	O	O
5.13	Clareza no feedback das avaliações realizadas	O	O	O	O
5.14	Emprego de diferentes abordagens para explicação e exposição dos conteúdos e atividades	O	O	O	O

Sessão 2: Avalie o seu desempenho durante a disciplina a partir da seguinte escala:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Auto-avaliação	1	2	3	4
6.1	Pontualidade nas aulas	O	O	O	O
6.2	Frequência nas aulas	O	O	O	O
6.3	Participação nas aulas	O	O	O	O
6.4	Interesse pela disciplina	O	O	O	O
6.5	Acompanhamento do conteúdo das aulas	O	O	O	O
6.6	Desempenho na resolução das atividades individuais propostas	O	O	O	O
6.7	Desempenho na resolução das atividades coletivas propostas	O	O	O	O
6.8	Tempo de estudo para a disciplina	O	O	O	O
6.9	Desempenho nas provas e testes	O	O	O	O
6.10	Comportamento nas aulas	O	O	O	O

Sessão 3: Marque a opção que mais se adequa ao seu nível de concordância com relação às afirmações apresentadas, obedecendo a escala que aparece na sequência:

1 Discordo totalmente	2 Discordo parcialmente	3 Concordo parcialmente	4 Concordo totalmente

Item	Avaliação complementar	1	2	3	4
7.1	O conteúdo da disciplina foi lecionado adequadamente	O	O	O	O
7.2	As provas foram condizentes com o conteúdo apresentado	O	O	O	O
7.3	As atividades propostas foram condizentes com o conteúdo da disciplina	O	O	O	O
7.4	As notas obtidas refletem o esforço de estudo empregado durante o semestre	O	O	O	O
7.5	O tempo de estudo na disciplina foi adequado	O	O	O	O
7.6	As apresentações artísticas contribuíram para um melhor rendimento e aproveitamento da disciplina	O	O	O	O
7.7	A turma mostrou bastante interesse nos conteúdos lecionados pelo professor	O	O	O	O
7.8	O comportamento da turma ajudou no bom desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O
7.9	As conversas paralelas atrapalharam durante as aulas	O	O	O	O
7.10	Os ruídos internos da sala de aula (ex.: ventilador, ar-condicionado, etc.) interferiram no rendimento da disciplina	O	O	O	O
7.11	Os ruídos externos (ex.: conversas de alunos no corredor, carros de som, etc.) interferiram no rendimento da disciplina	O	O	O	O
7.12	As programações festivas da escola interferiram no desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O
7.13	Os problemas sociais (ex.: greve de professores, greve de ônibus) e físicos (ex.: falta de água, merenda, energia) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O
7.14	Exerço alguma(s) atividade(s) em paralelo aos estudos escolares (ensino médio) (ex.: curso de idiomas, música, esporte, etc.)	O	O	O	O

Sessão 4: Avalie o seu nível de satisfação com os diferentes aspectos pedagógicos listados abaixo, empregando para isso uma escala de 1 a 4 que varia de **totalmente insatisfeito** a **totalmente satisfeito**:

1 Totalmente insatisfeito	2 Parcialmente insatisfeito	3 Parcialmente satisfeito	4 Totalmente satisfeito

Item	Avaliação da satisfação	1	2	3	4
8.1	Satisfação com as aulas de Arte	O	O	O	O
8.2	Satisfação com os conteúdos lecionados	O	O	O	O
8.3	Satisfação com didática do professor	O	O	O	O
8.4	Satisfação com os trabalhos e as tarefas desenvolvidos	O	O	O	O
8.5	Satisfação com as atividades práticas vivenciadas	O	O	O	O
8.6	Satisfação com o método/sistema de avaliação empregado	O	O	O	O
8.7	Satisfação com o material didático (livro, vídeos e áudios) utilizado	O	O	O	O
8.8	Satisfação com as experiências artísticas vivenciadas	O	O	O	O
8.9	Satisfação com o seu comportamento pessoal durante as aulas	O	O	O	O
8.10	Satisfação com o comportamento geral da turma durante as aulas	O	O	O	O
8.11	Satisfação com o seu desenvolvimento artístico durante o semestre	O	O	O	O
8.12	Satisfação com o desenvolvimento artístico geral da turma durante o semestre	O	O	O	O
8.13	Satisfação com o seu nível de interesse atual com a disciplina	O	O	O	O
8.14	Satisfação com o seu resultado obtido na disciplina durante o semestre	O	O	O	O

APÊNDICE H. Carta aos Juízes Independentes (2).

Estimado colega,

Como é de seu conhecimento, entre as aspirações atuais dos professores do Brasil está a de se incorporar às correntes de formação e inovação de pesquisa que sem dúvida farão com que melhore a qualidade de sua docência, a profissionalização do coletivo e, consequentemente, a educação brasileira. Uma das vias para alcançar essa meta é a realização de estudos de Pós-Graduação em uma Universidade e, para isso, é necessário empreender determinados trabalhos de pesquisa a partir da obtenção empírica de dados com os quais se pode elaborar um relatório final destes trabalhos.

Por isso, solicitamos gentilmente que colabore com a Mestranda ANA DÉBORAH PEREIRA DE BARROS, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB – UFMA), em seu trabalho de pesquisa sobre a inserção do Bumba meu boi como conteúdo da disciplina Arte no ensino médio em escolas maranhenses. Assim, pedimos sua ajuda para avaliar o **Questionário de Avaliação da Disciplina Arte**, instrumento inédito elaborado especialmente para esse estudo.

A ajuda que solicitamos não consiste que responda ao Questionário, mas sim que indique na **"Planilha para Juízes Independentes"** o seu grau de concordância sobre os itens que compõe esse instrumento, escrevendo um número entre 1 a 4 no espaço correspondente ao item avaliado. Cada um dos números tem a seguinte significação:

1. Não concordo em nada com a redação e/ou o conteúdo do item.
2. Concordo pouco com a redação e/ou o conteúdo do item.
3. Concordo com a redação e/ou o conteúdo do item.
4. Concordo totalmente com a redação e/ou o conteúdo do item.

O questionário que você está prestes a avaliar é composto por 4 sessões. A primeira sessão é composta por 5 blocos de questões e que tem o intuito de avaliar o desempenho do professor e dos diferentes componentes pedagógicos no desenvolvimento da disciplina durante primeiro semestre. Nesse caso, os alunos utilizarão uma escala Likert de 4 pontos variando entre péssimo e excelente. A segunda sessão é composta por itens que solicitam ao aluno sua auto-avaliação do decorrer da disciplina, utilizando a mesma escala da sessão anterior. A terceira sessão objetiva verificar o nível de concordância do participante com respeito a 14 afirmativas relacionados direta ou indiretamente ao processo pedagógico. Para tanto, os alunos empregarão uma escala tipo Likert de 4 pontos variando entre "discordo totalmente" e "concordo totalmente". Por último, a quarta sessão visa solicita que o participante avalie o seu nível de satisfação com diferentes aspectos pedagógicos

relacionados à disciplina empregando uma escala tipo Likert que varia entre “totalmente insatisfeito” e “totalmente satisfeito”.

Com base nessas informações, você deverá estabelecer notas para cada um dos itens em função de dois aspectos: CLAREZA e PERTINÊNCIA. **Clareza** significa que você deve avaliar a redação dos itens, se eles foram redigidos de forma correta, compreensível e se expressam adequadamente o que se espera medir. **Pertinência** ou representatividade significa verificar se os itens realmente refletem os conceitos envolvidos, se são relevantes e se são adequados para atingir os objetivos propostos.

Especialmente para os casos avaliados com as opções de resposta **1** (*Não concordo em nada com a redação e/ou o conteúdo do item*) ou **2** (*Concordo pouco com a redação e/ou o conteúdo do item*), solicitamos encarecidamente que indique sua sugestão de redação para o(s) item(ns) no campo *Sugestão/Comentário*. Finalmente, queremos agradecer sua importante colaboração neste Trabalho de Pesquisa de Mestrado, que está sendo elaborado sobre minha orientação.

São Luís (Maranhão), 28 de junho de 2017.

Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior
Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB
Universidade Federal do Maranhão

APÊNDICE I. Modelo de Planilha de Avaliação – Juízes Independentes (2).

Orientação para o aluno sobre como responder o questionário:

Questão		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
0	Caro aluno, Você está recebendo um questionário que tem como objetivo avaliar o trabalho desenvolvido na disciplina Arte no primeiro semestre do ano de 2017. Por isso, precisamos que você responda com a maior sinceridade possível a todas os itens desse questionário, **não pulando, não deixando nenhuma em branco e nem respondendo duplamente uma mesma questão.** Por gentileza, não esqueça de preencher também todos os itens do cabeçalho. Pedimos **total concentração e silêncio** no momento de preenchimento do questionário. Se surgir alguma dúvida, levante a mão que iremos diretamente à sua cadeira para esclarecê-la. Agradecemos imensamente a sua disposição em responder este questionário.								
Sugestão/Comentário:									

Sessão 1: Escolha uma das opções da escala abaixo que varia de **1 (péssimo) a 4 (excelente)** para avaliar o desempenho do professor e dos diferentes componentes pedagógicos no desenvolvimento da disciplina nesse primeiro semestre.

Conteúdos e Atividades		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
1.1	Clareza na exposição dos conteúdos								
Sugestão/Comentário:									
1.2	Cumprimento do programa de conteúdos proposto								
Sugestão/Comentário:									
1.3	Frequência de atividades individuais para realização dentro e fora de sala de aula								
Sugestão/Comentário:									
1.4	Frequência de atividades em equipe para realização dentro e fora de sala de aula								
Sugestão/Comentário:									
1.5	Frequência de atividades extracurriculares oferecidas (ex.: visita técnica, palestra, etc.)								
Sugestão/Comentário:									
1.6	Correção em sala de aula das atividades propostas								
Sugestão/Comentário:									
1.7	Equilíbrio entre teoria e prática no desenvolvimento dos conteúdos								
Sugestão/Comentário:									
1.8	Experiências artísticas promovidas durante a disciplina								
Sugestão/Comentário:									
1.9	Qualidade e frequência de atividades de apreciação/fruição artística								
Sugestão/Comentário:									

Conteúdos e Atividades (cont.)		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
1.10	Qualidade e frequência de atividades de criação/produção artística								
Sugestão/Comentário:									
1.11	Qualidade e frequência de atividades de execução/interpretação artística								
Sugestão/Comentário:									
1.12	Qualidade e frequência de atividades de contextualização histórico-social dos conteúdos								
Sugestão/Comentário:									

Método de Avaliação		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
2.1	Método de avaliação empregado na disciplina								
Sugestão/Comentário:									
2.2	Tempo de duração das provas								
Sugestão/Comentário:									
2.3	Grau de dificuldade das questões das provas								
Sugestão/Comentário:									
2.4	Adequação das questões das provas ao conteúdo da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
2.5	Adequação das questões das provas às atividades propostas no livro didático								
Sugestão/Comentário:									
2.6	Distribuição equilibrada das questões em função das unidades de estudo								
Sugestão/Comentário:									
2.7	Correção das questões após a entrega das provas corrigidas								
Sugestão/Comentário:									
2.8	Equilíbrio entre a distribuição dos pontos e a dificuldade das atividades e trabalhos propostos								
Sugestão/Comentário:									
2.9	Quantitativo de atividades avaliativas utilizadas								
Sugestão/Comentário:									
2.10	Emprego de recursos avaliativos variados para a composição da nota do aluno								
Sugestão/Comentário:									

Material Didático		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
3.1	Distribuição e apresentação do material didático utilizado								
Sugestão/Comentário:									
3.2	Adequação do conteúdo do material didático ao conteúdo da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
3.3	Estética e qualidade do livro didático utilizado								
Sugestão/Comentário:									

Material Didático (cont.)		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
3.4	Organização, clareza e objetividade do material didático								
Sugestão/Comentário:									
3.5	Qualidade, acessibilidade e usabilidade dos vídeos e áudios								
Sugestão/Comentário:									
3.6	Dinâmica e empregabilidade das ferramentas digitais (*Youtube*, *Whatsapp* e demais aplicativos)								
Sugestão/Comentário:									
3.7	Coerência entre os conteúdos e as atividades propostos								
Sugestão/Comentário:									
3.8	Frequência de utilização do material didático								
Sugestão/Comentário:									

Infraestrutura		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
4.1	Qualidade das instalações oferecidas pela escola (sala de aula, refeitório, auditório, etc.)								
Sugestão/Comentário:									
4.2	Utilização de recursos pedagógicos durante a disciplina (ex. Datashow, equipamento de som, etc.)								
Sugestão/Comentário:									
4.3	Utilização do laboratório de informática durante a disciplina								
Sugestão/Comentário:									
4.4	Utilização do Auditório e demais ambientes extraclasse para atividades da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
4.5	Quantidade e qualidade de material bibliográfico relacionado aos conteúdos da disciplina disponibilizados na biblioteca da escola para pesquisa e consulta dos alunos								
Sugestão/Comentário:									

Avaliação do Professor da Disciplina		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
5.1	Pontualidade do professor								
Sugestão/Comentário:									
5.2	Frequência do professor								
Sugestão/Comentário:									
5.3	Organização no preparo das aulas								
Sugestão/Comentário:									
5.4	Domínio geral da disciplina lecionada								
Sugestão/Comentário:									
5.5	Conhecimento do conteúdo lecionado								
Sugestão/Comentário:									
5.6	Clareza na apresentação e explicação do conteúdo								
Sugestão/Comentário:									

Avaliação do Professor da Disciplina (cont.)		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
5.7	Disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas dentro e fora da sala de aula								
Sugestão/Comentário:									
5.8	Clareza na resolução de exercícios e no esclarecimento das dúvidas								
Sugestão/Comentário:									
5.9	Relacionamento professor-aluno								
Sugestão/Comentário:									
5.10	Receptividade a divergências de opinião								
Sugestão/Comentário:									
5.11	Receptividade a críticas e sugestões								
Sugestão/Comentário:									
5.12	Tempo gasto para correção e devolução das provas dos conteúdos								
Sugestão/Comentário:									
5.13	Clareza no feedback das avaliações realizadas								
Sugestão/Comentário:									
5.14	Emprego de diferentes abordagens para explicação e exposição dos conteúdos e atividades								
Sugestão/Comentário:									

Sessão 2: Avalie o seu desempenho durante a disciplina a partir da seguinte escala:

Auto-avaliação		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
6.1	Pontualidade nas aulas								
Sugestão/Comentário:									
6.2	Frequência nas aulas								
Sugestão/Comentário:									
6.3	Participação nas aulas								
Sugestão/Comentário:									
6.4	Interesse pela disciplina								
Sugestão/Comentário:									
6.5	Acompanhamento do conteúdo das aulas								
Sugestão/Comentário:									
6.6	Desempenho na resolução das atividades individuais propostas								
Sugestão/Comentário:									
6.7	Desempenho na resolução das atividades coletivas propostas								
Sugestão/Comentário:									
6.8	Tempo de estudo para a disciplina								
Sugestão/Comentário:									
6.9	Desempenho nas provas e testes								
Sugestão/Comentário:									
6.10	Comportamento nas aulas								
Sugestão/Comentário:									

Sessão 3: Marque a opção que mais se adequa ao seu nível de concordância com relação às afirmações apresentadas, obedecendo a escala que aparece na sequência:

Avaliação Complementar		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
7.1	O conteúdo da disciplina foi lecionado adequadamente								
Sugestão/Comentário:									
7.2	As provas foram condizentes com o conteúdo apresentado								
Sugestão/Comentário:									
7.3	As atividades propostas foram condizentes com o conteúdo da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
7.4	As notas obtidas refletem o esforço de estudo empregado durante o semestre								
Sugestão/Comentário:									
7.5	O tempo de estudo na disciplina foi adequado								
Sugestão/Comentário:									
7.6	As apresentações artísticas contribuíram para um melhor rendimento e aproveitamento da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
7.7	A turma mostrou bastante interesse nos conteúdos lecionados pelo professor								
Sugestão/Comentário:									
7.8	O comportamento da turma ajudou no bom desenvolvimento da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
7.9	As conversas paralelas atrapalharam durante as aulas								
Sugestão/Comentário:									
7.10	Os ruídos internos da sala de aula (ex.: ventilador, ar-condicionado, etc.) interferiram no rendimento da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
7.11	Os ruídos externos (ex.: conversas de alunos no corredor, carros de som, etc.) interferiram no rendimento da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
7.12	As programações festivas da escola interferiram no desenvolvimento da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
7.13	Os problemas sociais (ex.: greve de professores, greve de ônibus) e físicos (ex.: falta de água, merenda, energia) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina								
Sugestão/Comentário:									
7.14	Exerço alguma(s) atividade(s) em paralelo aos estudos escolares (ensino médio) (ex.: curso de idiomas, música, esporte, etc.)								
Sugestão/Comentário:									

Sessão 4: Avalie o seu nível de satisfação com os diferentes aspectos pedagógicos listados abaixo, empregando para isso uma escala de 1 a 4 que varia de **totalmente insatisfeito** a **totalmente satisfeito**:

Avaliação da Satisfação		Clareza				Pertinência			
		1	2	3	4	1	2	3	4
8.1	Satisfação com as aulas de Arte								
Sugestão/Comentário:									
8.2	Satisfação com os conteúdos lecionados								
Sugestão/Comentário:									
8.3	Satisfação com didática do professor								
Sugestão/Comentário:									
8.4	Satisfação com os trabalhos e as tarefas desenvolvidos								
Sugestão/Comentário:									
8.5	Satisfação com as atividades práticas vivenciadas								
Sugestão/Comentário:									
8.6	Satisfação com o método/sistema de avaliação empregado								
Sugestão/Comentário:									
8.7	Satisfação com o material didático (livro, vídeos e áudios) utilizado								
Sugestão/Comentário:									
8.8	Satisfação com as experiências artísticas vivenciadas								
Sugestão/Comentário:									
8.9	Satisfação com o seu comportamento pessoal durante as aulas								
Sugestão/Comentário:									
8.10	Satisfação com o comportamento geral da turma durante as aulas								
Sugestão/Comentário:									
8.11	Satisfação com o seu desenvolvimento artístico durante o semestre								
Sugestão/Comentário:									
8.12	Satisfação com o desenvolvimento artístico geral da turma durante o semestre								
Sugestão/Comentário:									
8.13	Satisfação com o seu nível de interesse atual com a disciplina								
Sugestão/Comentário:									
8.14	Satisfação com o seu resultado obtido na disciplina durante o semestre								
Sugestão/Comentário:									

APÊNDICE J. Questionário para Avaliação Discente sobre a Disciplina Arte no Ensino Médio (versão juízes independentes).

Nome _____ **Idade**: _____

Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino **Raça**: ☐ Negra ☐ Parda ☐ Branca ☐ Indígena/Amarela

Religião: ☐ Católica ☐ Protestante ☐ Espírita ☐ Agnóstico ou Sem Religião ☐

Outra:_____

Caro aluno,

Você está recebendo um questionário que tem como objetivo avaliar o trabalho desenvolvido na disciplina Arte no primeiro semestre do ano de 2017. Para preenchê-lo, é importante que você siga as seguintes instruções:

- Responda a todos os itens do questionário com a maior sinceridade possível;
- Lembre-se de preencher todos os itens do cabeçalho;
- Tenha atenção para não pular, deixar em branco e/ou responder duplamente uma mesma questão;
- Mantenha total concentração e silêncio no momento de preenchimento do questionário;
- Se surgir alguma dúvida, levante a mão que iremos à você para esclarecê-la.

Agradecemos imensamente a sua disposição em responder a este questionário.

Questão 1: Assinale com um **X** a opção de resposta mais adequada para avaliar a frequência em que ocorreram as atividades a seguir:

1 **Nunca**	2 **Raramente**	3 **Frequentemente**	4 **Sempre**

Item	Frequência de Atividades	1	2	3	4
1.1	Atividades de apreciação/fruição artística em sala de aula	O	O	O	O
1.2	Atividades de criação/produção artística em sala de aula	O	O	O	O
1.3	Atividades de contextualização histórico-social dos conteúdos em sala de aula	O	O	O	O
1.4	Atividades de apresentação artística em sala de aula	O	O	O	O
1.5	Atividades de apresentação artística fora sala de aula	O	O	O	O
1.6	Atividades de pesquisa (na internet, na biblioteca, etc.)	O	O	O	O
1.7	Atividades individuais (considerar atividades dentro e fora de sala de aula)	O	O	O	O
1.8	Atividades em equipe (considerar atividades dentro e fora de sala de aula)	O	O	O	O
1.9	Atividades extracurriculares oferecidas (ex.: visita técnica, palestra, etc.)	O	O	O	O
1.10	Atividades avaliativas (provas, trabalhos individuais e em equipe, etc.)	O	O	O	O
1.11	Correção em sala de aula das atividades propostas	O	O	O	O
1.12	Utilização do livro didático	O	O	O	O
1.13	Utilização dos recursos audiovisuais do material didático	O	O	O	O
1.14	Utilização de ferramentas digitais (*Youtube*, *Whatsapp* e demais aplicativos)	O	O	O	O

Questão 2: Avalie a qualidade das atividades realizadas durante o primeiro semestre desse ano na disciplina Arte. Para isso, assinale com um **X** uma das opções de resposta utilizando a escala abaixo:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Qualidade das Atividades	1	2	3	4
2.1	Experiências artísticas promovidas durante a disciplina	O	O	O	O
2.2	Atividades de apreciação/fruição artística	O	O	O	O
2.3	Atividades de criação/composição/produção artística	O	O	O	O
2.4	Atividades de apresentação artística	O	O	O	O
2.5	Atividades de contextualização histórico-social dos conteúdos	O	O	O	O
2.6	Equilíbrio entre atividades teóricas e práticas durante a disciplina	O	O	O	O

Questão 3: Assinale com um **X** a opção de resposta mais adequada para avaliar os diversos itens relacionados ao material didático utilizado nesse semestre na disciplina Arte:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Material Didático	1	2	3	4
3.1	Adequação do material didático ao conteúdo da disciplina	O	O	O	O
3.2	Estética e qualidade do livro didático utilizado	O	O	O	O
3.3	Organização, clareza e objetividade do material didático	O	O	O	O
3.4	Qualidade do recursos audiovisuais (vídeos e exemplos musicais)	O	O	O	O

Questão 4: Avalie os métodos de avaliação empregados na disciplina Arte nesse primeiro semestre assinalando com um **X** uma das opções de resposta abaixo:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Métodos de Avaliação	1	2	3	4
4.1	Métodos de avaliação empregados na disciplina	O	O	O	O
4.2	Atividades e trabalhos avaliativos individuais	O	O	O	O
4.3	Atividades e trabalhos avaliativos em equipe	O	O	O	O
4.4	Adequação das questões das provas ao conteúdo da disciplina	O	O	O	O
4.5	Adequação das questões das provas às atividades propostas no livro didático	O	O	O	O
4.6	Tempo de duração das provas	O	O	O	O

Questão 5: Avalie os itens abaixo assinalando com um **X** apenas uma das opção de resposta a seguir:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Infraestrutura	1	2	3	4
5.1	Qualidade das instalações oferecidas pela escola (ex.: sala de aula, refeitório, auditório, etc.)	O	O	O	O
5.2	Utilização de recursos pedagógicos durante a disciplina (ex. Datashow, equipamento de som, etc.)	O	O	O	O
5.3	Utilização do laboratório de informática durante a disciplina	O	O	O	O
5.4	Utilização do auditório e demais ambientes extraclasse para atividades da disciplina	O	O	O	O
5.5	Quantidade de material bibliográfico relacionado aos conteúdos da disciplina disponibilizado na biblioteca da escola para consulta dos alunos	O	O	O	O

Questão 6: Escolha uma das opções da escala abaixo para avaliar o desempenho do seu professor de Arte nesse primeiro semestre. Marque com um **X** a opção que considerar mais adequada.

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Avaliação do Professor	1	2	3	4
6.1	Pontualidade do professor	O	O	O	O
6.2	Frequência do professor em sala de aula	O	O	O	O
6.3	Domínio da disciplina e do conteúdo lecionados	O	O	O	O
6.4	Clareza na apresentação e explicação dos conteúdos	O	O	O	O
6.5	Cumprimento do programa de conteúdos proposto	O	O	O	O
6.6	Disponibilidade para o esclarecimento das dúvidas dos alunos	O	O	O	O
6.7	Clareza nas correções das atividades e avaliações realizadas	O	O	O	O
6.8	Relacionamento professor-aluno	O	O	O	O
6.9	Receptividade a divergências de opinião, críticas e sugestões	O	O	O	O
6.10	Emprego de diferentes abordagens para exposição e explicação dos conteúdos e atividades	O	O	O	O
6.11	Emprego de variados tipos de avaliação para a composição da nota do aluno	O	O	O	O

Questão 7: Avalie o seu desempenho durante a disciplina Arte com relação aos diferentes aspectos relacionados abaixo, utilizando a seguinte escala:

1 Péssimo	2 Ruim	3 Bom	4 Excelente

Item	Auto-Avaliação	1	2	3	4
7.1	Pontualidade nas aulas	O	O	O	O
7.2	Frequência nas aulas	O	O	O	O
7.4	Nível de compreensão do conteúdo das aulas	O	O	O	O
7.5	Desempenho na resolução das atividades individuais propostas	O	O	O	O
7.6	Desempenho na resolução das atividades coletivas propostas	O	O	O	O
7.7	Desempenho nas provas	O	O	O	O
7.8	Comportamento nas aulas	O	O	O	O

Questão 8: Marque a opção que mais se adequa ao seu nível de concordância com relação às afirmações apresentadas abaixo, obedecendo a escala que aparece na sequência:

1 Discordo totalmente	2 Discordo parcialmente	3 Concordo parcialmente	4 Concordo totalmente

Itens	Avaliação complementar	1	2	3	4
8.1	Os conteúdos da disciplina foram interessantes	O	O	O	O
8.2	Houve equilíbrio entre os conteúdos teóricos e práticos	O	O	O	O
8.3	Meu nível de interesse pela disciplina aumentou	O	O	O	O
8.4	As notas que obtive refletem o esforço empregado durante o semestre	O	O	O	O
8.5	As apresentações artísticas contribuíram para um melhor aproveitamento da disciplina	O	O	O	O
8.6	A turma mostrou bastante interesse nos conteúdos lecionados pelo professor	O	O	O	O
8.7	O comportamento da turma ajudou no bom desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O
8.8	As conversas paralelas atrapalharam durante as aulas	O	O	O	O
8.9	Os ruídos internos da sala de aula (ex.: ventilador, ar-condicionado, etc.) interferiram negativamente no rendimento da disciplina	O	O	O	O
8.10	Os ruídos externos (ex.: conversas de alunos no corredor, carros de som, etc.) interferiram negativamente no rendimento da disciplina	O	O	O	O
8.11	As programações festivas da escola interferiram negativamente no desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O
8.12	Os problemas sociais (ex.: greve de professores, greve de ônibus) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O
8.13	Os problemas físicos (ex.: falta de água, merenda, energia) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina	O	O	O	O

Questão 9: Avalie o seu nível de satisfação com os diferentes aspectos pedagógicos listados abaixo, empregando para isso uma escala de 1 a 4 que varia de **totalmente insatisfeito** a **totalmente satisfeito**:

1 Totalmente insatisfeito	2 Parcialmente insatisfeito	3 Parcialmente satisfeito	4 Totalmente satisfeito

Itens	Questionário de Satisfação	1	2	3	4
9.1	Satisfação com as aulas de Arte	O	O	O	O
9.2	Satisfação com os conteúdos lecionados	O	O	O	O
9.3	Satisfação com a didática do professor	O	O	O	O
9.4	Satisfação com as tarefas desenvolvidas	O	O	O	O
9.5	Satisfação com as atividades práticas vivenciadas	O	O	O	O
9.6	Satisfação com o método/sistema de avaliação empregado	O	O	O	O
9.7	Satisfação com o material didático utilizado (livro, vídeos e áudios)	O	O	O	O
9.8	Satisfação com as experiências artísticas vivenciadas	O	O	O	O
9.9	Satisfação com o seu comportamento pessoal durante as aulas	O	O	O	O
9.10	Satisfação com o comportamento geral da turma durante as aulas	O	O	O	O
9.11	Satisfação com o seu desenvolvimento artístico durante o semestre	O	O	O	O
9.12	Satisfação com o desenvolvimento artístico geral da turma durante o semestre	O	O	O	O
9.13	Satisfação com o seu nível de interesse atual com a disciplina	O	O	O	O
9.14	Satisfação com o seu resultado obtido na disciplina durante o semestre	O	O	O	O

APÊNDICE L: Livro didático “Urrou! Urrou! O Bumba meu boi na Escola”



ANA DÉBORAH PEREIRA DE BARROS
JOÃO FORTUNATO SOARES DE QUADROS JÚNIOR

LIVRO DIDÁTICO

URROU! URROU!

O BUMBA MEU BOI NA ESCOLA

Universidade Federal do Maranhão
Reitora Nair Portela Silva Coutinho

Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação
Fernando de Carvalho SIlva

Centro de Ciências Sociais
Lindalva Martins Maia Maciel

Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica
Antônio de Assis Cruz Nunes

Orientador da Pesquisa:
João Fortunato Soares de Quadros Júnior

Ilustração:
Thiago Araújo de Sousa

Diagramação:
Rafael Teles Santos

Agradecimentos:
Boi de Maracanã
Boi Unidos de Santa Fé

APRESENTAÇÃO

Olá, turma! Quando ouvimos falar em preservar a nossa cultura, estamos chamando atenção para a valorização das nossas características, daquilo que nos une como povo, do que somos e de onde viemos. Negar isso é negar como a nossa história foi construída ao longo do tempo e desmerecê-la é se transformar em um sujeito sem memória.

Este material foi desenvolvido especialmente para que você, estudante do Ensino Médio, conheça uma das maiores expressões da cultura popular maranhense: o Bumba-meu-boi. A falta de conhecimento dificulta a valorização da imensa riqueza que essa manifestação popular possui, presente nos detalhes dos bordados, nos ritmos, nas coreografias, nas indumentárias dos personagens e nos sons singulares dos instrumentos.

O trabalho será desenvolvido com a utilização de recursos como 1 (um) **Livro Didático** e 1 (um) **CD** que ajudarão nesse processo de entendimento acerca do Bumba-meu-boi. Utilizaremos também dois aplicativos de celular durante o processo didático: Leitor de Código QR e Metronomo Cifra Club. Para que o material esteja presente além da sala de aula, uma conta foi criada no site *YouTube* (https://www.youtube.com/channel/UCdS8rlF1zWxoV4rQ-DwCn9-A) para a visualização de todos os vídeos apresentados aqui. Durante e ao final do processo didático, você ficará com este Livro Didático e o CD que acompanha o material. Desta forma, pretendemos que você aproveite os momentos de ricas descobertas acerca dessa manifestação popular maranhense tão falada, mas pouco estudada nas escolas.

SUMÁRIO

Capítulo 01 - O boi no Brasil: suas Origens, Mitos, Folguedos e Manifestações Populares 220
- O Ciclo do Gado (Período Colonial) 221
- O folguedo na Região Nordeste 222
- O folguedo na Região Norte 224
- O folguedo na Região Sudeste 225
- O folguedo na Região Sul 226
- O folguedo na Região Centro-Oeste 227
- Atividades 228

Capítulo 02 - O Bumba meu boi do Maranhão: Origens, a Comédia , Patrimônio Cultural e Sotaques 232
- Origens e a Comédia do Bumba meu boi do Maranhão 233
- Da marginalidade ao título de Patrimônio Cultural do Brasil 235
- Itinerário das Apresentações 236
- Sotaques 236
- Sotaque de Matraca 236
- Sotaque da Baixada 237
- Sotaque de Zabumba 237
- Sotaque Costa de mão 238
- Sotaque de Orquestra 238
- Quadro Geral Comparativo dos Sotaques 241
- Atividades 243

Capítulo 03 - Sotaque da Baixada: Características e Linguagens Artísticas 245
- **Instrumentos e ritmos** 246
  - Pandeirão 246
  - Matraca 247
  - Maracá 247
  - Tambor-onça 247
  - Toadas 248
- **Personagens, suas indumentárias e seus movimentos** 249
  - Os Amos do Sotaque da Baixada 249
  - Índios 250
  - **Índias** 250
    - Passo Básico 1 251
    - Passo Básico 2 253
    - Passo Básico 3 257
  - Caboclos de fita (Rajados) 259
  - Cazumbás 259
- Atividades 260

Capítulo 04 - Sotaque de Matraca: Características e Linguagens Artísticas 263
- **Instrumentos e ritmos** 264
  - Pandeirão 265
  - Matraca 267
  - Tambor-onça 268
  - Maracá 269
  - Toadas 270
- **Personagens, suas indumentárias e seus movimentos** 271
  - Boi/Miolo 271
  - Amo 272
  - Os Amos do Sotaque de Matraca 273
  - Catirina 274
  - Pai Francisco 274
  - Burrinha 275
  - **Caboclo de pena** 275
    - Passo Básico 1 276
    - Passo Básico 2 278
  - Caboclo de fita 281
  - **Índias** 282
    - Passo Básico 1 283
    - Passo Básico 2 285
- Atividades 289
- Referências 294

- CAPÍTULO 01 -
O BOI NO BRASIL

SUAS ORIGENS, MITOS, FOLGUEDOS E MANIFESTAÇÕES POPULARES

O BOI NO BRASIL

O CICLO DO GADO (PERÍODO COLONIAL) E O SURGIMENTO DO BUMBA MEU BOI



Imagem: http://www.klick.com.br/Klick_Portal/Enciclopedia/images/De/7574/26956.jpg

Figura 1. "Transporte de carne de corte", de Debret.

Para entendermos como surgiu a importância do boi no Brasil, precisamos compreender o que ocorreu nos séculos anteriores, mais precisamente no período colonial. No século XVII aconteceu o Ciclo do Gado, em especial nas regiões Nordeste e Sul do Brasil. A pecuária (atividade de criação de gados) foi introduzida pelos europeus no país durante a povoação de São Vicente, na Bahia, o que comprova que o gado não é um animal nativo brasileiro.

A história retrata que os portugueses, na época do descobrimento do Brasil, ocuparam apenas o litoral brasileiro. Porém, quando outros europeus invadiram o território, os portugueses perceberam a necessidade de explorar o interior do continente e aqueles que poderiam ajudar nesse processo, os índios do litoral, foram dizimados durante o processo da descoberta. Portanto, sem instrumentos eficazes para adentrar no continente, os portugueses resolveram exportar os primeiros gados das Ilhas de Cabo Verde (outra colônia portuguesa) para acelerar o processo de colonização e servir também como alimento e transporte de carga para a população. Existe a lenda de que foi durante essa expansão pelo interior do continente e o desenvolvimento da pecuária que surgiu a famosa história do boi e da mãe Catirina com o Pai Francisco.

O folguedo Bumba meu boi é uma homenagem ao boi pela sua contribuição aos colonizadores no Brasil. Não existe um local específico para o surgimento dele, mas pesquisadores sugerem que foi no Piauí, por conta dos vaqueiros provenientes da Bahia em busca de novas pastagens para o gado. Outros historiadores dizem que surgiu nas lavouras de cana-de-açúcar do interior do Maranhão.

O BOI NO BRASIL

Outro documento relevante é o primeiro registro impresso da festa do Bumba meu boi (já com a presença de alguns personagens) publicado pelo jornal O Carapuceiro, em Recife, feita pelo Padre Miguel do Sacramento Lopes Gama:

> De quantos recreios, folganças e desenfados populares há neste nosso Pernambuco, eu não conheço um tão tolo, tão estúpido e destituído de graça como o, aliás, bem conhecido bumba-meu-boi. Em tal brinco não se encontra um enredo, nem verossimilhança, nem ligação: é um agregado de disparates (...) Um negro metido debaixo de uma baieta é o boi, um capadócio, enfiado pelo fundo de um panacu velho chama-se cavalo – marinho; outro, alapardado, sob lençóis, denomina-se burrinha; um menino com duas saias, uma da cintura para baixo, outra da cintura para cima, terminando para a cabeça como uma urupema, é o que se chama caipora: além disso há outro capadócio que se chama Mateus. O sujeito do cavalo-marinho é o senhor do boi, de burrinha, da caipora e do Mateus... Todo o divertimento cifra-se em o dono de toda esta sucia fazer dança ao som de violas, pandeiros e de uma infernal berraria o tal bêbado Mateus, a burrinha, a caipora e o boi que com efeito é animal muito ligeirinho, trêfego e bailarino.[1]

Sobre a origem do nome dessa festa, a palavra "Bumba" quer dizer "Urra! Chifra meu boi". Apesar de não haver consenso acerca da história do Bumba meu boi, a mais conhecida fala sobre um casal de escravos (Pai Francisco e Catirina) que desperta a fúria do senhor do engenho após matar o boi mais valioso da fazenda. É a história contada na Comédia do Bumba meu boi do Maranhão (sobre o termo comédia, estudiosos em teatro maranhense afirmam que é o nome mais apropriado para ser utilizado devido as encenações cômicas ocorridas na festa do Bumba meu boi). Mas antes de falarmos detalhadamente sobre ela, precisamos conhecer o folguedo nas outras regiões do Brasil, onde a brincadeira está presente, com histórias parecidas, mas com outras nomenclaturas, outras versões e outros personagens como veremos alguns principais a seguir.

O FOLGUEDO NA REGIÃO NORDESTE

O Boi Calemba é a versão potiguar (Rio Grande do Norte) do Bumba-meu-boi que também fala sobre a morte e ressureição do mesmo. Há registros da brincadeira também em Pernambuco e é composto por brincantes que são geralmente divididos em Enfeitados e Mascarados, além de personagens como as Damas e o trio composto por Mateus, a Catirina e o Birico (a parte cômica do espetáculo). Outros personagens integram a apresentação como o Bode, a Burrinha, o Gigante, o Jaraguá e o Boi. Os instrumentos mais utilizados são o pandeiro, o triângulo e alguns instrumentos de cordas.



Imagem:http://encurtador.com.br/ixl13

Figura 2. Apresentação do Boi Calemba Pintadinho da cidade de São Gonçalo do Amarante, um dos grupos mais tradicionais do Rio Grande do Norte. Possui mais de 100 anos de existência.

BOI CALEMBA PINTADINHO (ENSAIO) *- Vídeo 01*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=92MiRuPcIOU*

O BOI NO BRASIL

Na Paraíba, e também em Recife, vamos encontrar o folguedo Cavalo-Marinho, que é apresentado durante os ciclos natalinos. Os brincantes relembram que a brincadeira nasceu nas senzalas entre os negros e escravos que vieram da África. O Auto conta a história do baile oferecido pelo Capitão Marinho (um tipo de chefe político e proprietário de terra antigo) em homenagem aos Santos Reis do Oriente, contando com a presença de galantes e damas convidados. O Capitão Marinho contrata dois negros, Mateus e Bastião, para entreter o baile, mas eles se acham donos do espaço. É chamado outro personagem, o Soldado da guarita, para manter a ordem e mandá-los esperar os convidados. O ponto máximo do Auto é quando chegam as damas e os galantes que fazem a dança dos arcos, que é semelhante com algumas coreografias utilizadas em bailes oriundos de Portugal. No final da festa, o boi surge e serve de alimento para os presentes. Os instrumentos que fazem parte da festa são a rabeca, o pandeiro e o ganzá.



Imagem: http://www.cultura.pe.gov.br/wp-content/uploads/2014/12/Cavalo-Marinho-Roberta-Guimarx00E3es-2.jpg

Figura 3. Cavalo-marinho na Paraíba.

CAVALO-MARINHO DA PARAÍBA - *Vídeo 02*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=oYU3Sf9rupY*

VOCÊ SABIA?

O Cavalo-Marinho tem 76 personagens e as apresentações chegam a ter 8 horas de duração.



Imagem: http://www.nossametropole.com.br/wordpress/wp-content/uploads/2014/09/Boi-Janeiro-de-Parafuso.jpg

Figura 4. Boi-Janeiro de Parafuso.

As manifestações populares relacionadas com os Santos Reis do Oriente vieram com os portugueses e se misturaram com as folias de boi. O Boi-Janeiro, cujo período de apresentação já está enfatizado no nome, desfila nas ruas de alguns interiores da Bahia, como na cidade de Pojuca e Camaçari, no dia 06 de janeiro (depois do Natal), para homenagear os Santos Reis. Um dos personagens do desfile são os negros fujões, que representam os escravos fugitivos. A música é composta por bandas de fanfarras e os grupos fazem o cortejo de forma alegre cantando marchinhas para relembrar o feito dos três Reis Magos.

VOCÊ SABIA?

Santos Reis são os três personagens bíblicos chamados Reis Magos (Belchior, Baltasar e Gaspar) que presentearam Jesus Cristo com ouro, incenso e mirra quando o mesmo nasceu.

O BOI NO BRASIL

O FOLGUEDO NA REGIÃO NORTE

Quando o Bumba meu boi do Nordeste chegou na Amazônia, na Região Norte, ele mudou de nomenclatura para Boi-bumbá. O folguedo sofreu alterações devido às culturas populares existentes, como os índios, os caboclos e a natureza peculiar da região. O enredo ainda continua aquele da história mais conhecida: o desejo da Mãe Catirina em comer a língua do boi mais estimado da fazenda. A diferença é que tem outros personagens, como o compadre Casumba e a mãe Guiomar, a esposa do fazendeiro, a moça branca filha do casal de fazendeiros, o doutor curador, o padre, o cuzimbá (um preto velho), a maloca dos índios, além dos conhecidos fazendeiro, pajé e tripa (ou miolo).

Uma das manifestações mais conhecidas do Boi-bumbá acontece no Festival Folclórico de Parintins, realizada em junho na cidade do mesmo nome, no Amazonas. Durante o festival, realizado em uma arena, acontecem várias apresentações folclóricas com temáticas regionais como lendas, costumes dos ribeirinhos e rituais indígenas através de alegorias e apresentações (lembra um desfile de escola de samba). O ponto alto da festa é a disputa entre dois grandes bois folclóricos: Boi Caprichoso (de cor azul) e Boi Garantido (de cor vermelha). Vence quem é o mais colorido, entusiasmado e que tem a melhor torcida. Durante as apresentações, a música é acompanhada pela toada, feita por um grupo de mais 400 ritmistas.



Imagem: https://img.r7.com/images/2014/06/26/145nm6gegj_9h5rkpk7a_file.jpg?dimensions=780x536&no_crop=true

Figura 5. Boi Garantido e Boi Caprichoso, do Festival de Parintins.

VOCÊ SABIA?

Na disputa entre Boi Caprichoso e Boi Garantido, é proibido vaiar o adversário nas apresentações. Mas ainda assim, é uma competição acirrada e a Coca-Cola, patrocinadora oficial do evento, fez uma latinha azul especialmente para que os torcedores do Boi Caprichoso não tivessem problemas ao consumir a tradicional latinha vermelha (cor do Boi Garantido.)

BOI-BUMBÁ: BOI GARANTIDO VS BOI CAPRICHOSO *- Vídeo 03*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=NFTku0pkSjI*

O BOI NO BRASIL



Imagem: http://redepara.com.br/imagens/galeria/3461/3461_16520.jpg

Figura 6. Bois de Máscaras em São Caetano de Odivelas.

Outra manifestação que acontece todo mês de junho no Pará, mais precisamente no município São Caetano de Odivelas, é denominada Boi Tinga ou Boi de Máscaras. Sobre a origem, o conhecimento que se tem é que ele foi criado em 1930 por pescadores na região do Marajó que resolveram colocar o boi como brincadeira nos feriados juninos e hoje é símbolo de tradição cultural do município. É um folguedo popular que não segue o Auto tradicional do Pai Francisco e Mãe Catirina, sendo apenas uma motivação para se reunir, dançar, cantar e festejar. O miolo (aquele que dá vida e movimento ao boi) é composto por duas pessoas e não uma como estamos acostumados a ver, fazendo com que o boi fique com quatro pernas. Personagens como pierrô, cabeçudos, bichos, buchudos se misturam ao vaqueiro e ao boi e ao ritmo de marchinha, o boi de máscara vai para a rua como cortejo cênico e musical agregando todo mundo que se encontra no caminho.

VOCÊ SABIA?

Pierrô é um personagem da Comédia Della Arte.

***BOI DE MÁSCARAS** - Vídeo 04*
***Disponível em:** https://www.youtube.com/watch?v=qVUeMUNd7A8*

O FOLGUEDO NA REGIÃO SUDESTE



Imagem: http://2.bp.blogspot.com/-sOVoRXW6Yc/VAUW1APPXI/AAAAAAAAAZA/QkiHZ70zSNs/s1600/6.png

Figura 7. Músicos e os instrumentos característicos da manifestação popular Reis de Boi.

As manifestações populares relacionadas aos Reis Magos, como vimos no Boi-Janeiro na região Nordeste, também acontecem na região Sudeste, mas com algumas peculiaridades. Nas cidades de São Mateus e Conceição da Barra, no norte do Espírito Santo, encontramos o Reis de Boi, cujas festividades vão até dia 03 de fevereiro. Os participantes se reúnem e vão em algumas casas anunciar o nascimento de Jesus cantando músicas acompanhados de sanfona, pandeiro e violão. O Mestre, o Sanfoneiro, o Violeiro, os Marujos, os Bichos, o Vaqueiro, a Catirina e o Boi são os personagens que fazem parte da brincadeira.

O BOI NO BRASIL

No carnaval do município de Macaé, no Rio de Janeiro, existem os Bois Pintadinhos que representam diversos bairros e também usam nomes inusitados (Boi Pintadinho Suave Veneno, Boi Pintadinho Bob Marley, Boi Pintadinho Tenentinho, Boi Pintadinho Galã de Novela etc). Os brincantes desfilam como blocos carnavalescos, em uma espécie de passarela, juntamente com um grande boi feito com uma estrutura de ferro, madeira, tecido e cheia de enfeites. É realizado um concurso para avaliar qual o melhor boi pintadinho do desfile de carnaval, levando em consideração a bateria, a evolução, a animação e a originalidade, havendo assim torcida e competição pelos favoritos.

BOI PINTADINHO "IMPÉRIO DO BOSQUE" *- Vídeo 05*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=iqoZ_dNE1Bw*

O FOLGUEDO NA REGIÃO SUL

Os imigrantes açorianos, quando se instalaram em Santa Catarina, encontraram na festa do boi uma forma de preservar suas tradições. Por isso, vamos encontrar o Boi de mamão, cujo nome se originou da pressa em construir uma cabeça de boi para uma apresentação e que foi feita com mamão verde. Outros historiadores contrariam essa tese e afirmam que o nome veio da expressão "boi que mama".



Imagem: https://blogdamarejada.files.wordpress.com/2012/09/foto_003-2012-boi-de-mamao-na-praca-a7a-de-itajai.jpg

Figura 8. Apresentação do Boi de mamão em Santa Catarina.

Sem a certeza da origem, o fato é que o folguedo fala sobre a vida, morte e ressureição do boi, com danças, cantorias e jogos interpretativos. Os personagens são diferentes dos grupos de bois de outras regiões, tais como o cavalinho, o macaco, o urso, o urubu e a serpente Bernúncia (uma espécie estilizada de dragão chinês) que vários dançarinos ficam serpenteando por debaixo do corpo de pano. Outros personagens aparecem durante a apresentação como o Barão, companheiro da Bernúncia, e dois bonecos gigantes que divertem a plateia denominados Zé Bernardo e Maricota.

BOI DE MAMÃO *- Vídeo 06*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=TNlOcJQ12wA*

O BOI NO BRASIL

O FOLGUEDO NA REGIÃO CENTRO-OESTE

No Mato Grosso, precisamente no município de Santo Antônio do Leverger, vamos encontrar o Boi-à-serra, um folguedo carnavalesco e de dança (siriri) que reúne famílias, parentes e pessoas conhecidas para sair em cortejo pelas ruas da cidade. Em um momento da passagem do boi pelas ruas, o mesmo começa a investir contra as pessoas e as crianças são as que mais se divertem, pois elas correm para o boi não "chifrá-las". O Boi-à-serra tem outros personagens como o morcego, a ema, o cavalo sem cabeça, mas a presença deles varia de grupo para grupo.



Imagem: http://www.levergernews.com.br/imgs/materia/4862_a_gr.jpg

Figura 9. Miolos do Boi-à-serra durante o cortejo no Carnaval em Santo Antônio do Leverger.

EXPOSIÇÃO "BOI-À-SERRA ESTÁ VIVO" *- Vídeo 07*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=njPNpepYze0*

O que vimos até agora foi só um retalho de tantas manifestações populares que acontecem pelo Brasil afora e que utilizam o boi como personagem principal. Só para ter uma ideia, ainda existem outras versões do Bumba meu boi na região Nordeste, como no Ceará que é chamado de Boi-Surubim e Boi-Zumbi, na Bahia com o Boi-Estrela-do-Mar, Boi duro, Mulinha-de-ouro e Dromedário, além do Bumba meu boi feito no Maranhão, que será dedicado um capítulo à parte. Na região Sudeste temos ainda a Mulinha ou Boi da Manta em Minas Gerais, o Boi de Jacá em São Paulo e na Região Sul o Boizinho no Rio Grande do Sul. Com base em tudo que vimos aqui, é correto afirmar que o Bumba meu boi só existe no Maranhão? Claro que não. É a mesma coisa em todas as regiões? Não, tem algumas peculiaridades. Então quais são as diferenças? Além de envolver maior contingentes e esforços da população, ainda temos cinco estilos de brincar boi que estudaremos a seguir: Sotaque de Matraca, Sotaque da Baixada, Sotaque de Zabumba, Sotaque de Costa de mão e Sotaque de Orquestra.

ATIVIDADES

1) Qual a origem do folguedo do Bumba meu boi?

_____
_____
_____
_____

2) Qual o significado da palavra Bumba?

_____
_____
_____
_____

3) Defina o Ciclo do Gado:

_____
_____
_____
_____

4) O episódio narrado pelo Frei Manuel Calado no qual retrata o boi como personagem principal de uma festa é chamado de:

a) Ciclo do Gado
b) Bezerro de ouro
c) Boi Voador
d) Minotauro
e) Ápis

5) Quem são os Santos Reis que o Boi-Janeiro homenageia?

_____
_____
_____
_____

6) Encontrado no Rio Grande do Norte, é composto por brincantes que geralmente são divididos em Enfeitados e Mascarados, além das Damas e do trio Catirina, Mateus e Birico:

a) Boi Bumbá
b) Boi Calemba
c) Boi Voador
d) Cavalo-Marinho
e) Boi-Janeiro

ATIVIDADES

7) O que consiste o folguedo Cavalo-Marinho e qual lugar encontramos?

_____
_____
_____
_____

8) Quando chegou na Região Norte mudou seu nome e acrescentou elementos da Amazônia como as lendas, os costumes dos ribeirinhos e os rituais indígenas. O folguedo em questão é o:

a) Bois de Máscaras
b) Boi-Janeiro
c) Boi-Bumbá
d) Boi Pintadinho
e) Boi Calemba

9) O que é o Festival de Parintins?

_____
_____
_____
_____

10) Qual folguedo tem os personagens pierrô, cabeçudo, bichos e buchudos, cujo boi tem quatro pernas e encontramos em São Caetano de Odivelas no Pará?

a) Boi-Janeiro
b) Boi Pintadinho
c) Bois de Máscaras
d) Boi Calemba
e) Boi-Bumbá

11) Boi Pintadinho é uma expressão cultural do:

a) Espírito Santo
b) Pará
c) Amazonas
d) Maranhão
e) Rio de Janeiro

12) Qual a diferença entre Boi-Janeiro e Reis de Boi?

_____
_____
_____
_____

ATIVIDADES

13) Quem sãos os personagens do Boi de mamão?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

14) Exemplo de brincadeira de boi que é apresentada no carnaval, durante os cortejos nas ruas do município de Santo Antônio do Leverger, no Mato Grosso:

a) Boi Calemba
b) Boi-à-serra
c) Bois de Máscaras
d) Boi-Janeiro
e) Boi-Bumbá

15) Assista ao vídeo do Boi Calemba Pintadinho do Rio Grande do Norte (Vídeo nº 01) e marque os instrumentos utilizados nessa manifestação:

a) triângulo, pandeiro e bumbo
b) saxofone, flauta e pandeiro
c) pandeiro, matraca e bumbo
d) flauta, triângulo e maracá
e) maracá, rabeca e pandeirão

16) Existe um momento teatral no vídeo do Boi Calemba Pintadinho (Vídeo nº 01) no qual os brincantes tecem diálogos em forma de literatura de cordel (poesia rimada muito encontrada no Nordeste). Depois da visualização da cena teatral, formem grupos de 5 alunos e façam um pequeno diálogo em forma de cordel. Ao término, apresentem aos seus colegas na sala de aula

17) Quais são os instrumentos que os músicos tocam durante as apresentações que aparecem no vídeo sobre o Cavalo-Marinho (Vídeo nº 02)?

a) reco-reco, matraca e flauta
b) saxofone, rabeca e bumbo
c) pandeiro, matraca e bumbo
d) flauta, saxofone e maracá
e) bumbo, ganzá e rabeca

ATIVIDADES

18) O vídeo sobre o Boi-Bumbá (Vídeo nº 03) fala sobre a origem e rivalidade entre dois bois distintos: Boi Garantido e Boi Caprichoso. Também encontramos várias linguagens da arte sendo exibidas durante as apresentações dos bois no Bumbódromo de Parintins. Escreva abaixo quais são essas manifestações artísticas:

_____
_____
_____
_____

19) Assista ao vídeo sobre o Boi de Máscaras (Vídeo nº 04) e assinale a opção INCORRETA:

a) Os pierrôs (brincantes mascarados e trajando roupas coloridas) dançam de maneira livre, com pulos e braços relaxados.
b) A música é alegre, lembra ritmo de bloco carnavalesco e a melodia é feita com instrumentos de sopro como saxofone, trompete e trombone.
c) Os pierrôs e os cabeçudos fazem coreografias organizadas com passos sincronizados em fileiras.
d) O boi tem 4 pernas por conta dos dois miolos (brincantes) que fazem movimentos livres e diversificados de acordo com a música.
e) Não tem encenação teatral durante o cortejo e não conta a história tradicional da Catirina e do Pai Francisco.

20) O Boi Pintadinho (Vídeo nº 05) é uma manifestação cultural do Rio de Janeiro que acontece no carnaval, no qual os foliões colocam vários nomes sugestivos para os bois. Os mesmos desfilam como bloco carnavalesco e existem prêmios para os melhores da passarela. Depois da visualização do vídeo, faça um grupo de até 5 pessoas e construam um pequeno boi com materiais recicláveis. Será preciso um nome criativo para ele e o grupo apresentará para a turma em forma de bloco carnavalesco. Lembrando que o nome escolhido pelo grupo deverá começar pelo nome "Boi Pintadinho" e o melhor será escolhido pelos critérios de criatividade, de originalidade e de animação.

21) Assista ao video sobre o Boi de mamão (Vídeo nº 06) e marque abaixo o personagem correto da brincadeira:

a) Cavalo-marinho
b) Cazumbá
c) Bernunça
d) Boa voador
e) Capitão Marinho

22) Sendo uma das possíveis origens do nome Boi de mamão, construam, em dupla, uma cabeça de boi utilizando um mamão verde e apresente para os colegas. O melhor trabalho será escolhido pelo critério de criatividade e originalidade.

- CAPÍTULO 02 -
O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

ORIGENS, COMÉDIA, PATRIMÔNIO CULTURAL E SOTAQUES

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

Depois de conhecermos um pouquinho sobre como foi o surgimento da criação do gado no Brasil, passando pelos registros das primeiras festas onde ele é o personagem principal e as regiões onde essas manifestações populares acontecem, chegou agora a hora de resgatar a nossa memória, a nossa cultura e o que nos identifica como povo maranhense: o nosso jeito de brincar Bumba meu boi. Você irá perceber que ele é um pouco diferente de todos os folguedos de bois que vimos até agora.

ORIGENS E A COMÉDIA DO BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

Quando a colônia portuguesa importou bois para o Maranhão, ela os transformou em animais de tração de carros canavieiros na Ilha de São Luís em 1600. Acredita-se que durante a Revolta da Balaiada, o pastoreio de gado foi para o interior do estado e a brincadeira do Bumba meu boi surgiu com os negros africanos escravizados das lavouras de cana-de-açúcar dos municípios de Cururupu, Alcântara e Guimarães[II]. Outros pesquisadores sugerem que o Bumba meu boi no Maranhão surgiu a partir do percurso do Ciclo do Gado:

> Não é difícil traçar a trajetória do folguedo, desde sua entrada no Estado do Maranhão se seguirmos o caminho do gado. Atravessando o rio Parnaíba, sobram resquícios de um reisado (Careta de Caxias) e um bumba-meu-boi (em Buriti Bravo), com características nordestinas em formato e bailados, que vão sucumbir à exuberância da geografia amazônica. Da região de Pastos Bons, o folguedo segue um roteiro de subida para o norte do Estado, rumo ao litoral. Nesse caminhar, um fio de história vai se desenrolando. A trama consensual é apurada nas narrativas absorvidas de pouso em pouso da boiada em marcha (...)[III]

Alguns pesquisadores sugerem que a história mais conhecida, a da Mãe Catirina e do Pai Francisco, surgiu no Maranhão durante o Ciclo do Gado. Fazendo um relato bem resumido, conta a lenda que Mãe Catirina era uma das escravas de uma grande fazenda e que, por estar grávida, desejava comer a língua do boi. Mas não era qualquer boi, tinha que ser o mais valioso do curral. Por isso, ela pede que Pai Francisco vá atrás dele para abatê-lo. Só que arrumaram um problema: o fazendeiro soube que seu melhor boi morreu e descobriu que foram eles. Assim, Pai Francisco e Mãe Catirina tiveram que arrumar um jeito para fazer com que o boi vivesse, caso contrário, eles teriam o pior castigo: a morte. Pediram então ajuda ao Pajé para participar desse processo de ressurreição do boi e juntos conseguiram fazer com que ele ressuscitasse, terminando essa saga com uma grande festa na fazenda.

Como vimos nos folguedos anteriores, existem muitos outros personagens como o Mateus do Cavalo-Marinho, a Bernúncia do Boi de mamão etc. Mas os personagens que fazem parte da encenação da Comédia do Bumba meu boi do Maranhão são apenas o Boi, a Mãe Catirina, o Pai Francisco, o Amo, o Vaqueiro, os Índios, o Pajé e o Cazumbá. O vídeo a seguir mostra um pouco da Comédia do Bumba meu boi maranhense em forma de teatro de mamulengos (fantoches típicos do Nordeste):

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

CASIMIRO COCO CONTA O AUTO DO BUMBA MEU BOI *- Vídeo 08*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=Bh1S1RUgtt8*

Laurentino, amo de boi em São Luis do Maranhão, já falecido, relata ao escritor Américo Azevedo[IV] *como é a história da Comédia mais antiga:*

Era uma vez...

"Um homem chamado Francisco, também chamado Pai Francisco, homem honesto e pacato, embora um tanto grotesco e caricato, cuidando de um boi de propriedade de um certo senhor.
Chico era casado com Catirina, Um dia…
- Chico, estou com desejo!
- Quem tem desejo é mulher grávida.
- Mas eu estou grávida.
- Então é desejo.
- Mas não é o que estou dizendo?!
- E é desejo de quê?
- Desejo da língua do boi Barroso
Diante de tal situação, Chico, embora assustado, não hesitava: atirava no boi, cortava-lhe a língua, satisfazia o desejo de catirina e, com a mulher, fugia da fazenda. Dando pela falta do boi e pela ausência de Chico, o amo chamava os índios e lhes ordenava que procurassem por pai Francisco, pelo boi e os trouxessem de volta à fazenda. Os índios saíam e logo encontravam o fugitivo: Chico, no entanto, reagia e os índios reclamavam:
- Amo, Chico me atirou. Eu pulei pra trás. Tiro não pegou.
Chico esbravejava:
- 'Eu sou nego duro, duro, moradô dos arraiá/ Queimo no seco, queimo no inverno/Nunca deixo de queimá/Tenho espingarda véia/Que pesa 3.500 quintá/Só vou lá com cinco ou seis caboco reá'.
Mas Chico acabava capturado, sendo levado, pelos índios, até a presença do amo, juntamente com Catirina e com o cadáver do boi. Imediatamente era chamado o curador que, logo após constatar a morte, cantava:
- 'Quem matou este boi/ boi de fama, boi de peso/Eh! Pai francisco, foi tu!/Amo, cheire a boca do boi/ E chico, tu cheira o cu'.
Chico, porém, reagia:
- 'Se alguém me conheceu/ já se viu que tu não foi/Não sou home pra essas coisa/ de cheirá um cu de boi'.
Indignado ante a recusa, o amo mandava que batessem em Chico, Catirina tentava intervir, mas era ameaçada de ser surrada também. Depois de apanhar, Pai Francisco acabava por confessar o furto e por admitir a idéia de colaborar no tratamento do boi.
A cena, então, era do pajé: cantava e dançava até que seus trabalhos surtiam efeito e o boi ressuscitava, dando um grande urro como sinal
- 'Urrou! Urrou!/Urrou que ouvi!/Boi mais bonito que este/ Garanto que nunca vi!/Urrou! Urrou!/Urrou fama reá!/Boi de fama como este/No sertão não haverá'. Era o perdão de Chico, era a cantoria, era a festa".

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

DA MARGINALIDADE AO TÍTULO DE PATRIMÔNIO CULTURAL DO BRASIL

Falar sobre o Bumba meu boi no Maranhão é discorrer sobre uma manifestação popular que foi proibida, reprimida, censurada e controlada pelas autoridades para coibir práticas que possam perturbar a ordem. Apesar da brincadeira ter tido muitos adeptos nas camadas populares, os protestos em 1861 da elite dominante fizeram com que o Bumba meu boi fosse proibido em 1868. Era muito comum as famílias burguesas chamarem a polícia quando os grupos passavam, pois consideravam o Bumba meu boi uma brincadeira estúpida de negros[V]. Uma carta de um leitor anônimo, publicada no jornal O Imparcial em 15 de junho de 1861, rechaça a licença concedida pela polícia à brincadeira:

> "Quando uma grande parte da população se empenha por fazer desaparecer os busca-pés, por serem fatais, concede-se licença para estúpido e imoral folguedo de escravos denominado bumba-meu-boi, incentivo para os busca-pés, e admira-se mais que isto aconteça, quando há anos a presidência ordenou à polícia que não consentisse esse folguedo, por ser oposto à boa ordem, à civilização e à moral. Quando por causa do bumba-meu-boi não aparecem cacetadas e mesmo facadas, é causa de uma enorme algazarra que prejudica o silencia perturbando o sossego que deve haver para o sono, sossego que cumpre à polícia manter. Nós esperamos que a polícia reconsidere no passo irrefletido que cometeu, para não ser ela responsável perante a opinião pública, do mal que houver por causa do bumba-meu-boi." [VI]

Percebemos que a aceitação pela sociedade foi difícil, os grupos de Bumba meu boi eram expulsos de área nobre da cidade pela polícia, as resistências e as proibições foram constantes até que a situação começou a mudar no governo de José Sarney, em 1966, quando o mesmo vai ser considerado protetor da cultura popular por conta do apadrinhamento de diversas manifestações. Em 1970, o Bumba meu boi vai ser exportado como representante da cultura popular maranhense pelas Secretarias de Governo do Turismo e Cultura do Estado e isso vai mudar a forma de apresentação e a visão das pessoas com o folguedo.

A oficialização de fato vai acontecer no governo de Roseana Sarney quando, em seus dois mandatos (1995-2002/2009-2012), vai aperfeiçoar as políticas culturais desenvolvidas pelo seu pai, iniciando o pagamento de cachês para os grupos culturais do Maranhão. Com isso, o Bumba meu boi maranhense se fortaleceu cada vez mais até ganhar o importante título de Patrimônio Cultural do Brasil em 2011, coroando sua trajetória repleta de altos e baixos desde sua origem.

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

ITINERÁRIO DAS APRESENTAÇÕES

Antes de abordarmos os 5 sotaques do Bumba meu boi do Maranhão, precisamos conhecer como as apresentações acontecem. O primeiro momento é denominado **Guarnicê**, quando o amo prepara o espetáculo que vai começar através de uma toada (canção breve). Em seguida, ele avisa aos espectadores que a brincadeira terá início com a toada denominada **Lá Vai**, seguido pelo terceiro momento chamado **Cheguei** ou **Licença**, pedindo permissão para iniciar. O anúncio da Comédia do Bumba meu boi é feito na **Saudação**, quando há a louvação do boi e também, nesse momento, o amo cumprimenta o dono da festa. A penúltima toada é denominada **Urrou** que comemora a ressureição do boi e finaliza a apresentação com a **Despedida**.

▶ SOTAQUES

De acordo com o estudioso da cultura popular maranhense, Azevedo Neto, o Bumba meu boi do Maranhão é formado com base em 3 grandes grupos étnicos: africano, indígena e branco. Dentro destes grupos, existem os chamados subgrupos que correspondem aos municípios onde os grupos foram se formando. Por conta das singularidades culturais entre eles, surgiram vários jeitos de brincar o boi. Para essas diferentes maneiras de ritmo, de dança e de indumentárias nós denominamos de "sotaque" ou "estilos" e que veremos resumidamente os principais a seguir: Sotaque de Matraca, Sotaque da Baixada, Sotaque de Zabumba, Sotaque Costa de mão e Sotaque de Orquestra.

SOTAQUE DE MATRACA

Faz parte do grupo indígena e do subgrupo da Ilha de São Luís do Maranhão. Possui ritmo vibrante, enérgico, alegre e o nome do Sotaque é devido aos inúmeros brincantes que acompanham os bois tocando a matraca, instrumento predominante. Pandeirão, tambor-onça e maracá também fazem parte desse subgrupo. A dança é executada pelos Caboclos de pena, Índias e Caboclos de fita, cujas indumentárias são ricas e exuberantes. A evolução acontece formando uma grande roda em volta o boi. Veja outras informações no vídeo abaixo e no quadro geral comparativo na página seguinte.



Imagem: https://goo.gl/C6j8VR

Figura 10. Armação do boi de Matraca (Bumba meu boi da Maioba)

SOBRE OS SOTAQUES DO BUMBA MEU BOI (MATRACA) *- Vídeo 09*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=lLjwS3VwC3k*

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

SOTAQUE DA BAIXADA

Também compõe o grupo indígena, mas o subgrupo é formado na Baixada Maranhense, composto por municípios como Pindaré, Viana e São João Batista. Utilizam os mesmos instrumentos do Sotaque de Matraca, como a matraca, o pandeirão (alguns menores), o tambor-onça e o maracá. A diferença está no ritmo que é mais lento e melancólico. As coreografias são executadas pelos Índios, Índias, Rajados (com seus chapelões) e Cazumbás (personagem específico desse Sotaque) e o conjunto começa a se apresentar sempre da direita para a esquerda. Penas de emas fazem parte das indumentárias do Sotaque da Baixada, seguida pelo veludo bordado. Veja outras informações no vídeo abaixo e no quadro geral comparativo na página seguinte.



Imagem: https://goo.gl/dHYiUp

Figura 11. Armação do boi Sotaque da Baixada (Bumba meu boi da Floresta)

SOBRE OS SOTAQUES DO BUMBA MEU BOI (BAIXADA) *- Vídeo 10*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=FRPSEHEvFzo*

SOTAQUE DE ZABUMBA

Integra o grupo africano, com o subgrupo originário do município de Guimarães. É o sotaque mais antigo que se tem registro, com a utilização de instrumentos como a zabumba (instrumento tipicamente africano), pandeirinhos e maracás. O ritmo é vibrante, com traços de samba, repleto de contrapontos e marcações. A dança é executada pelas Índias ou Tapuias, pelos Vaqueiros com uma vara de ferrão estilizada e pelos Rajados com seus chapéus com formatos de cogumelo. A evolução do conjunto dá em uma grande roda que dança no sentido do centro e o elemento predominante na indumentária é o veludo, ricamente bordado. Veja outras informações no vídeo abaixo e no quadro geral comparativo na página seguinte.



Imagem: https://goo.gl/ADiWY5

Figura 12. Armação do boi Sotaque de Zabumba (Bumba meu boi de Guimarães)

SOBRE OS SOTAQUES DO BUMBA MEU BOI (ZABUMBA) *- Vídeo 11*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=LcWdbz9AemA*

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

SOTAQUE COSTA DE MÃO

Também faz parte do grupo africano, com a formação do subgrupo originária do município de Cururupu. O Sotaque de Costa de mão tem esse nome devido à maneira como os pandeiros são tocados: em ritmo lento com o dorso da mão. Outros instrumentos fazem parte como os tambores-onça e os maracás. Alguns pesquisadores consideram o Sotaque Costa de mão como uma variante do Sotaque de Zabumba já que também encontramos Tapuias e Vaqueiros com vara de ferrão e que se apresentam em uma grande roda. O chapéu em formato de cone com fitas coloridas é o destaque das indumentárias. Veja outras informações no vídeo abaixo e no quadro geral comparativo na página seguinte.



Imagem: https://goo.gl/aVxPQv

Figura 13. Armação do boi Sotaque Costa de mão (Bumba meu boi Brilho da Sociedade)

SOBRE OS SOTAQUES DO BUMBA MEU BOI (COSTA DE MÃO) - *Vídeo 12*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=fK8bQhZ-7j0*

SOTAQUE DE ORQUESTRA

Estilo mais novo dentre os cinco Sotaques, faz parte do grupo branco e com o subgrupo formado nos municípios de Rosário e Axixá. Os instrumentos europeus como saxofone, clarinetes, trombones, banjos e pistões fazem com que o Sotaque de Orquestra tenha esse nome. Mas também há instrumentos africanos como o tam bor-onça e a zabumba (bumbo) que executam a marcação rítmica. O ritmo é alegre como uma mistura do baião com o Sotaque de Matraca. Índios, Índias e Vaqueiros campeadores dançam de forma muito organizada e coreografada em fileiras, com indumentárias muito coloridas e é o Sotaque que está em constante renovação. Veja outras informações no vídeo abaixo e no quadro geral comparativo na página seguinte.



Imagem: https://goo.gl/xLo4KZ

Figura 14. Armação do boi Sotaque de Orquestra (Bumba meu boi de Axixá)

SOBRE OS SOTAQUES DO BUMBA MEU BOI (ORQUESTRA) - *Vídeo 13*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=Oi5hqdRAwXM*

VOCÊ SABIA?

Existem grupos categorizados como "alternativos" que representam uma mescla de todos os sotaques (Matraca, Baixada, Zabumba, Costa de Mão e Orquestra) e também apresentam outras manifestações populares durante o São João (Divino Espírito Santo, Coco, Tambor de Crioula etc). São constituídos pelas companhias de rua em São Luís, sendo a mais conhecida a Companhia Barrica.

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO



Imagem: https://goo.gl/eCin2U

Figura 15. Sotaque de Matraca.



Imagem: https://passeiourbano.files.wordpress.com/2012/06/cazumba1.jpg

Figura 16. Sotaque da Baixada.



Imagem: https://jornalpequeno.com.br/media/2015/07/DSC_0748.jpg

Figura 17. Sotaque de Zabumba.

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO



Imagem: https://goo.gl/xibesa

Figura 18. Sotaque de Costa de mão.



Imagem: https://i.ytimg.com/vi/MFiUzJTh1o/maxresdefault.jpg

Figura 19. Sotaque de Orquestra.

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

QUADRO GERAL COMPARATIVO DOS SOTAQUES

SOTAQUE	GRUPO	BOI/MIOLO	MÚSICA	PERSONAGENS	DANÇA	INDUMENTÁRIA
Matraca	Indígena	A estrutura é feita com galhos finos de árvore e palhas de buriti, recoberta por tecido de estopa e adornada com uma saia longa. A cara do boi é esculpida em madeira com chifres naturais em cima e uma abertura abaixo do pescoço. O boi pesa de 10 a 15 quilos e dança de acordo com o Vaqueiro.	Predominância dos sons estridentes das inúmeras matracas com batidas uniformes, seguidas pelos pandeirões. Ritmo vibrante, enérgico e irreverente. O Amo inicia o ritmo com a lira (maracá redondo ou em forma de estrela). Outro instrumento que faz parte: tambor-onça.	• Caboclo Real ou Caboclo de pena • Rajado ou Caboclos de fita • Caipora ou Caapora • Panducha	A dança é indígena brasileira e os Caboclos de fita iniciam um grande cordão em volta o boi. As índias executam o ritmo nas pernas, com vivacidade e energia, mas fazem pouca movimentação na cabeça. O Caboclo de pena é o brincante único desse sotaque com ricos movimentos corporais.	Índias e Caboclos de pena utilizam saiotes, peitorais, cocares, tornozeleiras e braceletes feitos com uso excessivo de penas de ema. Os Caboclos de fita utilizam chapéu com a aba da frente virada para cima, com muitas fitas coloridas até os tornozelos e trajando calça e camisa de mangas compridas.
Baixada	Indígena	A carcaça do boi possui uma grande abertura frontal e uma saia adornando a estrutura. O boi chama a atenção pelo seu couro ricamente bordado. O miolo (o brincante que fica dentro da carcaça) se movimenta de forma lenta, apressada ou brava.	Utiliza praticamente os mesmos instrumentos do Sotaque de Matraca, só que com o ritmo é mais lento e melancólico. Existem alguns pandeirões que são feitos em tamanhos menores para diferenciar os tons. O tambor-onça marca o ritmo, a matraca e o maracá acompanham essa marcação rítmica.	• Cazumba ou Cazumbá • Capacete, Caboclo de fita, Rajados ou Baiantes • Dona Maria	A dança é indígena brasileira, com índios e índias dividindo as mesmas coreografias. A diferença está na maneira de dançar: as índias se movimentam de forma mais natural, enquanto os índios se deslocam de maneira elegante e altaneira. O "chapelão" com fitas faz com que os Rajados tenham limitações nos movimentos. O brincante único desse sotaque é o Cazumbá, que não tem coreografia definida, mas inicia a formação do cordão.	As penas de emas são os elementos predominantes nas indumentárias das Índias, todavia os Índios utilizam penas em quantidade um pouco menor. Eles usam um adereço em forma de arco na cabeça, com cabeleiras longas e trajam calças que lembram as dos índios de filmes de faroeste norte-americano. Os Rajados utilizam um "chapelão" adornado de penas e a frente ricamente bordada. Os Cazumbás vestem túnicas longas e bordadas, com máscaras animalescas e grandes "torres" na cabeça.
Zabumba	Africano	A estrutura do boi é feita em tamanho menor do que os outros Sotaques e por isso o miolo deve ser de baixa estatura. É coberta com couro de veludo bordado com canutilhos e miçangas. O boi é confeccionado com saia longa e é aberta atrás, por isso ela não tem abertura frontal. O boi tem uma abertura no pescoço e o miolo faz pequenos passos rápidos.	Predominância da zabumba (instrumento típico africano) sustentada por uma vara de pau chamada forquilha. Outros instrumentos fazem parte como pandeirinhos (pandeirões pequenos) e o maracá. Tem traços de samba. A marcação é feita pelas zabumbas e os pandeirinhos executam o contratempo. O ritmo é vibrante e enérgico, repleto de repinicados.	• Grinaldas • Tapuias • Palhaços	As Índias (Tapuias) dançam de acordo com os pandeirinhos e a zabumba. Executam passos pequenos e rápidos (característica do grupo africano). A vara de ferrão serve de apoio para os Vaqueiros, que dançam em forma de círculo e fazem rodopios. Os Grinaldas fecham o cordão e fazem movimentações aleatórias, às vezes de forma coletiva.	As Índias (Tapuias) usam um cocar ou uma coroa na cabeça com peruca de fios de nylon, saiotes, bustiê de fios de lã e algumas trajam meia-calça de crochê. Os Vaqueiros trajam saias e golas de veludo ricamente bordadas; utilizam chapéu com miçangas, sem fitas e se apresentam com uma vara de ferrão. Os Grinaldas vestem também saiotes e golas bordadas e um chapéu em formato de cogumelo com fitas até os tornozelos.

O BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO

QUADRO GERAL COMPARATIVO DOS SOTAQUES

SOTAQUE	GRUPO	BOI/MIOLO	MÚSICA	PERSONAGENS	DANÇA	INDUMENTÁRIA
Costa de Mão	Africano	A carcaça é confeccionada em tamanho pequeno, com saia esticada e longa. No pescoço do boi é feito um furo para visualização do miolo. O miolo eleva a carcaça para cima e executa pequenos círculos no ar.	Tocam caixas com a costa da mão (os escravos tinham as mãos calejadas de tanto trabalho). Utilizam pandeiros e maracás. Alguns pesquisadores consideram uma variante do Sotaque de Zabumba, só que mais lento e mais suave.	Não tem especificidades, já que exibe os personagens comuns encontrados em todos os grupos	A dança é executada pelas Índias (Tapuias) que fazem, ao mesmo tempo, pequenos saltos com passos longos. Os Vaqueiros fazem os passos em andamento rápido e os Rajados realizam poucos movimentos pois tocam caixa ou maracá.	As Índias trajam roupas feitas de penas coloridas e um cocar elaborado. Os Vaqueiros usam uma bermuda ricamente bordada, uma vara de ferrão e um chapéu com canutilhos. Os Rajados utilizam um chapéu em forma de cone com fitas coloridas ou da mesma cor até os tornozelos.
Orquestra	Branco	A carcaça do boi é grande, bem esculpido e com a saia muito elaborada com babados. O miolo dança de muitas formas: com giros, pequenos balanços para esquerda e para a direita, movimentos rápidos e tremulantes (característico desse sotaque).	Instrumentos de sopro, como saxofones e trombone, são predominantes. A base rítmica é executada pelo bumbo e maracás. A harmonia é executada pelos banjos, violão e cavaquinhos. O ritmo é alegre e contagiante.	• Vaqueiro Rajado • Vaqueiro Campeador	O movimento é influenciado pelo andamento rápido e enérgico da música. A Índias dançam de forma graciosa e sensual, em fila indiana. Os Índios fazem movimentos indígenas de guerra. Os Vaqueiros realizam muitos saltitos e os Rajados dançam de acordo com as coreografias das Índios e das Índias.	As Índias e os Índios utilizam muitas plumagens e adereços, diversificando a luxuosidade das indumentárias. Também carregam arco e flecha. Os Vaqueiros trajam calça e camisa de seda ou cetim, com chapéu de canutilhos e bota. Os Rajados usam chapéu com aba da frente para cima e com formato triangular, adornado com muitas fitas coloridas.

ATIVIDADES

1) Pesquise no dicionário o significado e a origem da palavra Comédia:

_____
_____
_____
_____

2) Descreva a história da Comédia do Bumba meu boi:

_____
_____
_____
_____

3) Em que momento e contexto acredita-se que surgiu a brincadeira do Bumba meu boi no Maranhão?

_____
_____
_____
_____

4) Todas as apresentações de Bumba meu boi no Estado do Maranhão, de qualquer sotaque, iniciam-se com um momento chamado:

a) Licença
b) Urrou
c) Cheguei
d) Guarnicê
e) Saudação

5) O que a toada "Urrou" representa?

_____
_____
_____
_____

6) Formem duplas e produzam um breve texto cômico sobre o amor entre Mãe Catirina e Pai Francisco, sempre se baseando na história original. Após essa etapa, se caracterizem como os personagens e façam uma rápida encenação na sala de aula.

7) O enredo da Comédia do Bumba meu boi do Maranhão gira em torno do desejo da Mãe Catirina em comer a língua do boi mais estimado da fazenda, cuja tarefa de atender ao pedido cabe ao Pai Francisco. O enredo pode ser encontrado em várias versões de acordo com a localidade, mas a sua essência não muda. Para esse exercício, trabalharemos a escrita e a interpretação teatral. No primeiro momento, formem um grupo de 10 alunos para composição de elenco (Boi, Mãe Catirina, Pai Francisco, Amo,

ATIVIDADES

Vaqueiro, Pajé e Índios) e escrevam uma versão própria da história com diálogos dos respectivos personagens. Tenham como base o texto da página 34 e o vídeo do Casimiro Coco (vídeo nº 08). O segundo momento é a interpretação do texto teatral que o grupo escreveu, com uma apresentação para os colegas da sala.

8) Veja o Quadro Geral Comparativo dos Sotaques na página 40 e indique as principais diferenças entre os Sotaques de Matraca, Sotaque da Baixada, Sotaque de Zabumba, Sotaque Costa de mão e Sotaque de Orquestra.

- CAPÍTULO 03 - SOTAQUE DA BAIXADA

SOTAQUE DA BAIXADA: CARACTERÍSTICAS E LINGUAGENS ARTÍSTICAS

SOTAQUE DA BAIXADA

O Sotaque da Baixada veio da região que compreende os municípios de Pindaré-Mirim, Viana e São João Batista, localizados na Baixada Maranhense. É parecido com o Sotaque de Matraca já que também tem matraca, porém de tamanho menor. A diferença está no ritmo que é tocado em 80 bpm, de forma mais lenta, mais cadenciada, mais chorosa e mais suave do que o sotaque de Matraca que é mais vibrante e enérgico. Grupos como Boi da Floresta, Boi Unidos de Santa Fé, Boi da Fé em Deus fazem parte desse sotaque. Os instrumentos são os mesmos do Sotaque de Matraca como o pandeirão (no Sotaque da Baixada há três tamanhos), matraca, tambor-onça, maracá e podem ser feitos com os mesmos materiais alternativos vistos anteriormente.

DOCUMENTÁRIO "BRINCANDO NA FLORESTA" - *Vídeo 14*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=zLAE5iMvjU0*

INSTRUMENTOS E RITMOS

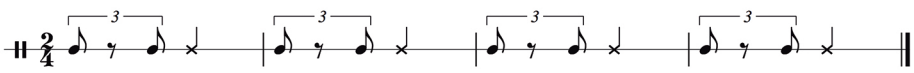
PANDEIRÃO

Para fazer o som do pandeirão atente para a legenda abaixo:

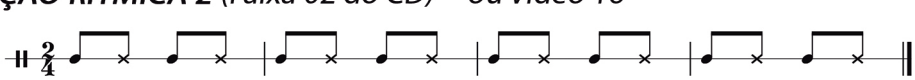
- *- Bater no centro do pandeirão com a mão em formato de concha.*
- *- Bater na borda do pandeirão com a mão aberta.*

Os padrões rítmicos do pandeirão do Sotaque da baixada estão exemplificados nas partituras abaixo:

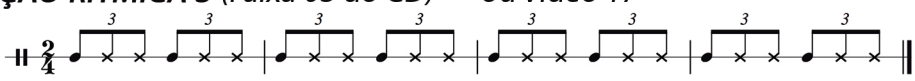
VARIAÇÃO RÍTMICA 1 *(Faixa 01 do CD)* ou Vídeo 15*



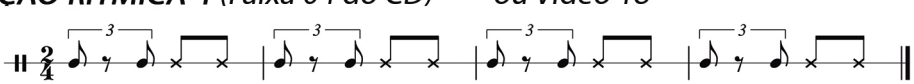
VARIAÇÃO RÍTMICA 2 *(Faixa 02 do CD)** ou Vídeo 16*



VARIAÇÃO RÍTMICA 3 *(Faixa 03 do CD)*** ou Vídeo 17*



VARIAÇÃO RÍTMICA 4 *(Faixa 04 do CD)**** ou Vídeo 18*



*LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 08
**LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 07
***LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 10
****LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 09

SOTAQUE DA BAIXADA

MATRACA

Os padrões rítmicos da matraca são exemplificados nas partituras abaixo:

VARIAÇÃO RÍTMICA 1 *(Faixa 05 do CD)* ou Vídeo 19*



VARIAÇÃO RÍTMICA 2 *(Faixa 06 do CD)** ou Vídeo 20*



MARACÁ

O padrão rítmico do maracá é exemplificado na partitura abaixo:

VARIAÇÃO RÍTMICA 1 *(Faixa 07 do CD)*** ou Vídeo 21*



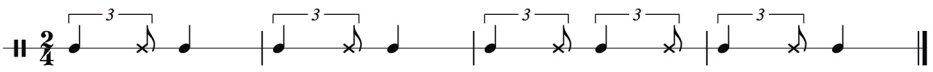
TAMBOR-ONÇA

Para fazer o som do tambor-onça atente para a legenda abaixo:

- Empurrar o pano úmido no palito de churrasco.

- Puxar o pano úmido no palito de churrasco

VARIAÇÃO RÍTMICA 1 *(Faixa 08 do CD)**** ou Vídeo 22*



VARIAÇÃO RÍTMICA 2 *(Faixa 09 do CD)***** ou Vídeo 23*



"SOTAQUE DA BAIXADA (TODOS OS INSTRUMENTOS) " *- Vídeo 24*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=alcp5-uW2HM*

*LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 03
**LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 04
***LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 06
****LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 05
*****LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 05

SOTAQUE DA BAIXADA

TOADAS

LÁ VAI

LÁ VAI
(BOI DE SANTA FÉ)
(Faixa 10 do CD)

Lá vai boi, lá vai boi
Meu vaqueiro cantando boiada
Pra adormecer meu Babatão

Canta boiada vaqueiro
Mas não é pra bater de ferrão
Esse touro é precioso
Alegria do meu batalhão

Lá vai meu boi pro seu terreiro
Boi de São João padroeiro, meu patrão

URROU

NOVILHO BRASILEIRO
(BOI DE PINDARÉ)
(Faixa 11 do CD)

Lá vem meu boi urrando,
subindo o vaquejador,
deu um urro na porteira,
meu vaqueiro se espantou,
o gado da fazenda
com isso se levantou.
Urrou, urrou, urrou, urrou
meu novilho brasileiro
que a natureza criou

Boa noite meu povo
Que vieram aqui me ver
Com essa brincadeira
Trazendo grande prazer

Salve grandes e pequenos
Este é meu dever
Saí pra cantar boi bonito
pro povo ver
São João mandou
Que é pra mim fazer
Que é de minha obrigação
Eu amostrar meu saber

Urrou, urrou, urrou, urrou
meu novilho brasileiro
que a natureza criou

Viva Jesus de Nazaré
E a Virgem da Conceição
Viva o Boi de Pindaré
Com todo seu batalhão
São Pedro e São Marçal
E meu senhor São João

Viva as armadas de guerra
Viva o chefe da nação
Viva a estrela do dia
São Cosme e São Damião

Urrou, urrou, urrou, urrou
meu novilho brasileiro
que a natureza criou

SOTAQUE DA BAIXADA

OS PERSONSAGENS, SUAS INDUMENTÁRIAS E SEUS MOVIMENTOS

Alguns personagens do Sotaque da Baixada são os mesmos do Sotaque de Matraca como o Boi, o Amo, a Catirina, o Pai Francisco e a Burrinha. Os Caboclos de fita e as Índias fazem parte também, mas com diferenças de alguns movimentos e indumentárias. Nesse grupo de Bumba meu boi não existe o Caboclo de pena, mas encontramos os Cazumbás e os Índios (inexistentes no Sotaque de Matraca). Os brincantes adotam uma posição espacial de círculo desde o início da apresentação, diferentemente do que encontramos no Sotaque de Matraca.

OS AMOS DO SOTAQUE DA BAIXADA



Imagem: (VIANA, 2015, p. 84)

Figura 20. Apolônio de Melo, do Boi da Floresta.



Imagem: (VIANA, 2015, p. 86)

Figura 21. Zé Olhinho, do Boi Unidos de Santa Fé.



Imagem: (VIANA, 2015, p. 88)

Figura 22. Coxinho e João Câncio, do Boi de Pindaré, aqui representados por seus filhos Zequinha e Careca.

SOTAQUE DA BAIXADA

ÍNDIOS

Tem também a função de prender Pai Francisco e suas indumentárias são compostas por saiotes (bordados em veludo com canutilhos e miçangas) por cima da calça e que vão até o joelho, com calças que lembram índios de filmes de faroeste dos Estados Unidos e cocar em forma de arco com penas e cabeleiras longas. Com uma lança muito elaborada nas mãos, eles fazem os mesmos movimentos das Índias de forma sincronizada. A diferença está nas indumentárias que fazem com que eles dancem de forma mais imponente e altaneira.



Figura 23. Índio.



Figura 24. Índia.

ÍNDIAS

Guerreiras de tribos indígenas, a indumentária é parecida com a roupa das índias do Sotaque de Matraca, como braceletes, tornozeleiras, saiotes, peitorais, cocares feitos de pena de ema. Mas tem pequenas diferenças que variam de grupo para grupo, como o uso de camiseta de manga longa por debaixo dos peitorais feitos de veludo e pena. Os movimentos acompanham o ritmo cadenciado do Sotaque da Baixada e os passos básicos da coreografia estarão descritos na página a seguir.

SOTAQUE DA BAIXADA

PASSO BÁSICO 1



IMAGEM 1. A posição inicial é correspondente à posição 0. Com o ritmo mais cadenciado, próprio do Sotaque da Baixada, as Índias e os Índios fazem os mesmos passos básicos, com diferenças de indumentárias e a forma como cada um dança. Nesse passo, o movimento da cabeça e dos ombros é quase nulo, os joelhos ficam semi-flexionados e quando não estão segurando uma lança os braços ficam suspensos, mas um pouco mais controlados.



IMAGEM 2. O tempo 1 é marcado pelo deslocamento curto lateral direito realizado pelo pé direito. O posicionamento de pés nesse passo é na maior parte com o pé inteiramente no chão (Figura A) e é importante ressaltar que há pouco balanço do corpo durante a execução.



IMAGEM 3. O contratempo é realizado com o deslocamento lateral do pé esquerdo em direção ao pé direito. Nesse momento, o corpo vira ligeiramente para o lado direito para ficar em posição diagonal.



IMAGEM 4. O pé direito marca o tempo 2 e faz um deslocamento lateral curto para a direita, levando o corpo a ficar mais na posição diagonal.

SOTAQUE DA BAIXADA



IMAGEM 5. No contratempo, a Índia e o Índio fazem um curto avanço guiado pelo pé esquerdo, começando a desfazer a virada em diagonal e seguir com a próxima marcação.



IMAGEM 6. O pé esquerdo, que estava se preparando para avançar, como mostra a última posição, finalmente marca o tempo 3. O posicionamento do corpo já é frontal e o mesmo se prepara para virar suavemente para a esquerda.



IMAGEM 7. O contratempo é realizado com o deslocamento lateral do pé direito em direção ao pé esquerdo. Nesse momento, o corpo vira ligeiramente para o lado esquerdo para ficar em posição diagonal.



IMAGEM 8. O pé esquerdo marca o tempo 3 e faz um deslocamento lateral curto para a esquerda, levando o corpo a ficar mais na posição diagonal.

SOTAQUE DA BAIXADA



IMAGEM 9. No contratempo, a Índia e o Índio fazem um curto avanço guiado pelo pé direito, se preparando para desfazer a virada em diagonal e seguir com a próxima marcação.



IMAGEM 10. O tempo 1 finalmente é marcado pelo pé direito executa deslocamento curto lateral direito realizado pelo e reinicia o passo. Lembrando que há duas variações para esse passo e que veremos também no vídeo a seguir.



(SOTAQUE DA BAIXADA) - PASSO BÁSICO 1 ÍNDIAS E ÍNDIOS - Vídeo 25
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=FfgHotiWz_k*

PASSO BÁSICO 2



IMAGEM 1. Posição inicial correspondente à posição 0. Nesse passo, a Índia e o Índio executam pequenos pulos durante as transferências de um pé para o outro, ficando com os joelhos semi-flexionados. Os braços, quando não estão segurando a lança, são contidos para não haver muita movimentação durante os pulos. Há pouca movimentação na cabeça e a transferência de um passo para o outro é rápida.



IMAGEM 2. O pé esquerdo realiza um grande avanço marcando o tempo 1, com o corpo virando de forma rápida para o lado esquerdo e ficando na posição lateral.

SOTAQUE DA BAIXADA



IMAGEM 3. Esse posicionamento do corpo faz com que a Índia se desloque para trás guiada pelo pé esquerdo no contratempo, realizando uma cruzada de pernas.



IMAGEM 4. O tempo 2 é cravado pelo pé esquerdo, que vinha se deslocando para trás de forma diagonal e finalmente faz a marcação.



IMAGEM 5. No contratempo, a Índia e o Índio se preparam para fazer um avanço guiado pelo pé esquerdo, começando a virar o corpo para o lado esquerdo em forma diagonal e seguir com a próxima marcação.



IMAGEM 6. O pé esquerdo, que estava se preparando para avançar, como mostra a última posição, finalmente marca o tempo 3. O corpo continua virando para o lado esquerdo e é interessante ressaltar que há pequenos pulos durante as transferências de um pé para o outro.

SOTAQUE DA BAIXADA



IMAGEM 7. Essa posição é o contratempo e nesse momento o corpo já está todo virado para a lateral esquerda. O pé direito se prepara para avançar e marcar a próxima marcação.



IMAGEM 8. O pé direito, que estava se preparando para se deslocar para frente, como mostra a última posição, finalmente marca o tempo 4. O corpo continua virado para a lateral esquerda.



IMAGEM 9. No contratempo, a Índia inicia o deslocamento para trás guiada pelo pé esquerdo, começando a virar ligeiramente para a direita.



IMAGEM 10. Com o posicionamento do corpo já em diagonal, o pé esquerdo se desloca para trás marcando o tempo 5 e o corpo já se prepara para virar para o lado direito.

SOTAQUE DA BAIXADA



IMAGEM 11. No contratempo, a Índia faz uma curta virada para o lado direito ocasionada pelo pé esquerdo na posição de meia ponta (figura B). O pé direito se prepara para avançar e fazer a marcação.



IMAGEM 12. O pé direito, que estava se preparando para avançar, como mostra a última posição, finalmente marca o tempo 6. O corpo continua virando para a lateral direita.



IMAGEM 13. A posição aqui refere-se ao contratempo e nesse momento o corpo começa a virar para o lado direito novamente, com o pé direito se preparando para avançar.



IMAGEM 14. O pé direito executa um grande avanço de forma diagonal e marca o tempo 1, reiniciando o passo e seguindo a sequência como será visto no vídeo a seguir. Lembrando que as índias e os índios fazem os mesmos passos básicos, com diferenças de indumentárias e a forma como cada um dança.

(SOTAQUE DA BAIXADA) - PASSO BÁSICO 2 ÍNDIAS E ÍNDIOS - Vídeo 26
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=GYVI3GSo4Bw*

SOTAQUE DA BAIXADA

PASSO BÁSICO 3



IMAGEM 1. Posição inicial correspondente à 0. O joelho deve ficar semi-flexionado, os braços suspensos, com pouca movimentação de cabeça e o espaço onde ocorre a transferência de um passo para o outro é curto. Esse passo é o mais simples de fazer, porque é executado em 2 tempo e de forma livre. O Cazumbá também faz esse passo juntamente com os Índios e as Índias. A diferença está nas indumentárias e na maneira de dançar de cada um desses personagens



IMAGEM 2. A perna direita avança marcando o tempo 1, havendo uma cruzada de pernas, movimentando um pouco os quadris.



IMAGEM 3. O contratempo é feito pelo pé esquerdo que se desloca lateralmente de forma curta para a esquerda.



IMAGEM 4. Se a direção for para trás, o pé direito se desloca para trás e marca o tempo 2.

SOTAQUE DA BAIXADA



IMAGEM 5. A posição aqui refere-se ao contratempo e nesse momento o corpo começa a virar para o lado direito novamente, com o pé direito se preparando para avançar.



IMAGEM 6. O pé direito executa um grande avanço de forma diagonal e marca o tempo 1, reiniciando o passo e seguindo a sequência como será visto no vídeo a seguir. Lembrando que as Índias e os Índios fazem os mesmos passos básicos, com diferenças de indumentárias e a forma como cada um dança.

(SOTAQUE DA BAIXADA) - PASSO BÁSICO 3 ÍNDIAS, ÍNDIOS E CAZUMBÁS - Vídeo 27
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=VAKcE7ioSEY*

SOTAQUE DA BAIXADA

CABOCLOS DE FITA (RAJADOS)

No Auto, esses personagens são ordenados pelo Amo para prender Pai Francisco. Enquanto no Sotaque de Matraca o chapéu de fitas é à moda cangaceiro (quebrado na frente), os Rajados do Sotaque da Baixada tem chapelões (formato de cogumelo) feitos de papelão couro, ornamentados com rico veludo bordado e cheio de canutilhos (pequenos enfeites em forma de canudos), além das tradicionais fitas coloridas até os pés. Esses chapelões influenciam na maneira de dançar por serem muito pesados, por isso os Rajados não possuem uma coreografia definida. Apenas acompanham o ritmo e o cordão (apresentação em círculo) com uma matraca pequena.



Figura 25. Cablocos de fitas (Rajados).

CAZUMBÁS



Figura 26. Cazumbá.

É uma mistura de homem e animal, representam os fantasmas, os espíritos, os seres místicos e imaginários da crença popular. Essa representatividade encontra-se nas máscaras (formato similar à máscara africana) feitas de espuma e tecido, com caretas horríveis, com grandes orelhas, vastas cabeleiras feitas de pelúcia ou nylon e uma grande torre na cabeça. A indumentária é uma das mais ricas do sotaque da Baixada, porque além das criatividades das máscaras e da grande torre, a túnica, de estilo africano, é cheia de detalhes que incluem veludos, canutilhos, miçangas e com São Pedro ou São João bordados. Os Cazumbás utilizam isopor ou até mesmo um cofo(cesto feito de palha de palmeira) nos quadris recheado de caco de louças para fazer barulho e imitam uma grande nádega achatada e larga, com movimentos de balanços. Na apresentação, são os primeiros a entrar para abrir o espaço onde o boi vai brincar. Não existe coreografia definida durante a apresentação, que fica entre mexer o quadril e o passo básico 3 das Índias e dos Índios.

ATIVIDADES

1) Cite nomes de grupos de Bumba meu boi da Baixada:

_____
_____
_____
_____

2) As toadas são conhecidas também como canções breves, nas quais os intépretes cantam temas sobre o dia a dia da fazenda, do próprio boi e também assuntos urbanos. Agora você fará uma toada sobre seu cotidiano e apresentará para os colegas em forma de Sotaque da Baixada.

3) Ouça os exemplos musicais e indique os instrumentos que estão sendo reproduzidos de forma sequencial:

Exemplo 01: _____
Exemplo 02: _____
Exemplo 03: _____

4) Pesquise a origem do tambor-onça e descreva como ele é tocado:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

5) Escute atentamente as variações rítmicas do **pandeirão** e marque a opção correta que corresponde ao áudio que foi ouvido:

a)



b)



c)



ATIVIDADES

6) Ouça as variações rítmicas da **matraca** e marque a opção correta que corresponde ao som que foi reproduzido:

a) 

b) 

c) 

7) Marque a opção correta que corresponde ao áudio que foi ouvido do instrumento **tambor-onça:**

a) 

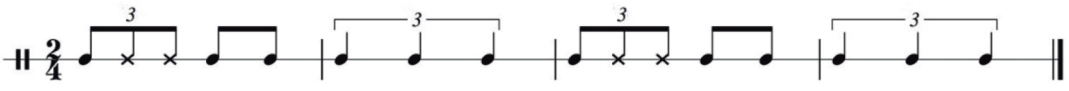
b) 

c) 

8) Escute atentamente as variações rítmicas do **maracá** e marque a opção correta que corresponde ao áudio que foi executado:

a) 

b) 

c) 

ATIVIDADES

9) Formem 4 grandes grupos e elejam alguém em cada rodada para jogar o jogo de memória musical. A atividade consiste em acertar as variações rítmicas de cada instrumento do Sotaque da Baixada por meio de partituras impressas em cartas pares idênticas. Na reprodução sonora da variação rítmica pelo professor, o representante deverá acertar o que está sendo ouvido através da combinação das cartas pares idênticas, atribuindo ponto para a equipe.

10) Descreva como o pandeirão é tocado no Sotaque da Baixada:

_____
_____
_____
_____
_____

11) Escolha um Amo do Sotaque da Baixada que está na página 84 e faça uma pesquisa sobre sua vida e história.

12) De acordo com o itinerário das apresentações, as toadas (canções breves) são executadas na seguinte ordem: **Guarnicê**, **Lá vai**, **Cheguei**, **Saudação**, **Urrou** e **Despedida**. Com base nessa sequência, formem duplas e escrevam uma toada escolhendo um momento do itinerário acima. Após a finalização da letra, a dupla deverá fazer uma interpretação musical no ritmo de Baixada. Para inspiração, pesquise na internet a performance dos Amos durante as apresentações nas festas juninas.

13) Identifique os personagens e suas indumentárias:

a) Índio
b) Cazumbá
c) Amo
d) Caboclo de Fita
e) Índia

( ) Usam um chapéu com formato de cogumelo (chapelão), ornamentado com rico veludo bordado e cheio de canutilhos.
( ) Usa chapéu com canutilhos e casacos com figuras bordadas.
( ) Utilizam penas de emas coloridas, com camiseta manga longa por debaixo os peitorais de penas
( ) Traja calça que lembram filme faroeste norte-americano e um cocar em forma de arco com uma longa cabeleira.

14) Em grupo de 10 pessoas, criem uma pequena composição coreográfica executando os três passos básicos dos indígenas. Assistam aos vídeos de nº 25 ao 27 para memorização de passos.

- CAPÍTULO 04 - SOTAQUE DE MATRACA

SOTAQUE DE MATRACA: CARACTERÍSTICAS E LINGUAGENS ARTÍSTICAS

SOTAQUE DE MATRACA

Entre os grupos de sotaques (que é a maneira de brincar o boi) temos o Sotaque de Matraca, devido às inúmeras matracas (algumas tem mais de 50cm de comprimento) tocadas durante as apresentações (até 1868 esse sotaque não tinha matracas e sim, palmas). Também é conhecido como Sotaque da Ilha por ser oriundo da ilha de São Luís. Tem muita influência indígena e qualquer um pode se juntar aos "batalhões pesados" e seguir o ritmo. Os grupos de bois mais conhecidos levam nomes de bairros de São Luís: Maracanã, Maioba, Iguaíba, Madre Deus, Sítio do Apicum etc.

VOCÊ SABIA?

Batalhão Pesado é o nome que se dá para os bois do Sotaque de Matraca. São fortes e destemidos, expressando poder e valentia, prontos para batalhas. Podemos perceber que o andamento da música é rápido, lembrando os tambores de guerra.



BOI DE MARACANÃ - RIO DE MIRINZÁ *- Vídeo 28*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=2H64Cgr6aJk*

INSTRUMENTOS E RITMOS

Os instrumentos que compõem o sotaque são o pandeirão (feitos de pele de animal e madeira de jenipapo), a matraca (feita de madeira e que produz o som agudo), tambor-onça (que produz o som grave) e o maracá (que serve como marcação). Para a gente aprender a tocar, baixe o aplicativo *Metrônomo Cifra Club* porque será feito o passo-a-passo dos padrões rítmicos de cada instrumento e que são tocados geralmente em 90 a 100 batimentos por minutos (90/100 bpm).

SOTAQUE DE MATRACA

PANDEIRÃO

O pandeirão é de origem árabe, veio para o Brasil através dos portugueses e é chamado também de pandeirola em outros termos e expressões da música[VII]. Tem dimensões de mais de 50cm de diâmetro (daí a origem do seu nome) e a forma de tocar nesse sotaque é colocando-o para cima, apoiando "o cotovelo esquerdo (para os destros) no tórax, de forma que seu antebraço sirva de apoio para sua mão esquerda segurar o pandeiro no aro" [VIII]. Os materiais alternativos são:

2 folhas (80x100 cm) de papelão couro nº 50
1 tampa grande de balde comum (55 cm)
1 lápis
1 tesoura grande
1 régua
1 estilete
1 cola branca
1 pincel largo
12 clipes de pasta ou pesos
1 rolo de fita gomada
1 rolo de fita adesiva

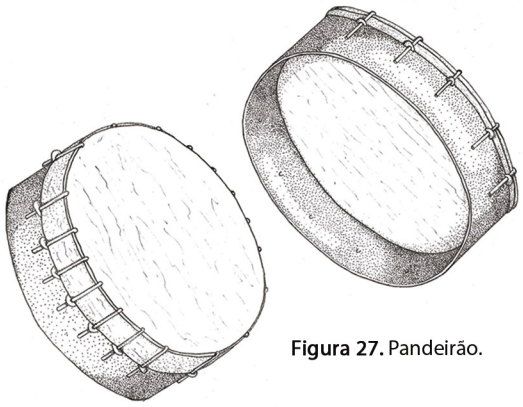


Figura 27. Pandeirão.

MODO DE FAZER - *Pandeirão alternativo - Vídeo 29*

Primeiro, tire a medida do pandeirão com uma tampa de balde (55 cm) riscando e recortando o papelão couro com uma tesoura grande. Faça o acabamento retirando as lascas de papelão utilizando a tesoura. Na segunda etapa do trabalho, marque quatro medidas de 10 cm de largura com o lápis no papelão couro que sobrou. Corte as tiras de papelão couro com estilete (atente para as medidas riscadas) e retire as lascas com a tesoura grande. Ao todo serão quatro tiras de papelão medindo 10 x 100 cm cada. Estas serão coladas em pares, resultando em duas tiras resistentes que formarão as laterais do pandeirão. O processo de montagem é simples: junte a circunferência de 55 cm de papelão couro com as tiras de 10 x 100 cm. Fixe uma na outra com pequenas tiras de fita gomada e finalize as laterais do pandeirão com dois clipes de pasta e fita adesiva em toda a sua extensão. **Por questões de segurança, sempre se lembre de solicitar a supervisão de um adulto.**

Para fazer o som do pandeirão atente para a legenda abaixo:

- Bater no centro do pandeirão com a mão em formato de concha.

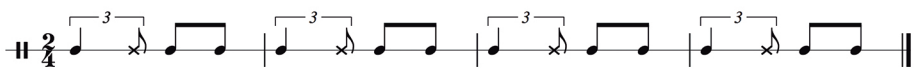
- Bater na borda do pandeirão com a mão aberta.

SOTAQUE DE MATRACA

VARIAÇÃO RÍTMICA 1 *(Faixa 12 do CD)* ou Vídeo 30*



VARIAÇÃO RÍTMICA 2 *(Faixa 13 do CD)** ou Vídeo 31*



VARIAÇÃO RÍTMICA 3 *(Faixa 14 do CD)*** ou Vídeo 32*



VARIAÇÃO RÍTMICA 4 *(Faixa 15 do CD)**** ou Vídeo 33*



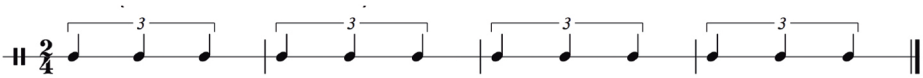
VARIAÇÃO RÍTMICA 5 *(Faixa 16 do CD)***** ou Vídeo 34*



VARIAÇÃO RÍTMICA 6 *(Faixa 17 do CD)****** ou Vídeo 35*



VARIAÇÃO RÍTMICA 7 *(Faixa 18 do CD)******* ou Vídeo 36*



*LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais - a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 79
**LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais - a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 78
***LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais - a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 84
****LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais - a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 83
*****LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais - a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 80
******LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais - a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 82
*******LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais - a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 81

SOTAQUE DE MATRACA

MATRACA

A matraca também é um instrumento de origem indígena, de som agudo e estridente. Consiste em dois pedaços de madeira de variados tamanhos que podem chegar a um pouco mais de 1 metro de comprimento e é utilizada por muitas pessoas que se juntam ao "batalhão". Existem duas formas de tocar a matraca: deslocamento horizontal e deslocamento vertical. Como material alternativo podemos utilizar:

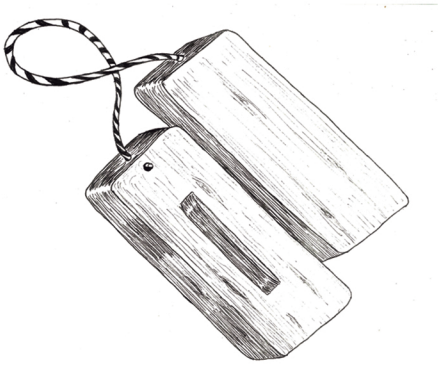


Figura 28. Matraca.

1 cabo de vassoura (madeira)
1 régua
1 lápis
1 lâmina de serra manual
1 lixa

MODO DE FAZER - *Matraca Alternativa - Vídeo 37*

Primeiro marque o cabo de vassoura em dois tamanhos iguais de 20cm. A segunda etapa do trabalho consiste em serrar o cabo a partir das marcações, obtendo dois pedaços de 20 cm. A última etapa é feita lixando as extremidades dos cabos para dar acabamento. ***Por questões de segurança, sempre se lembre de solicitar a supervisão de um adulto.***

SOTAQUE DE MATRACA NO SÃO JOÃO DO MARANHÃO *- Vídeo 38*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=UutVPqOiCgs*

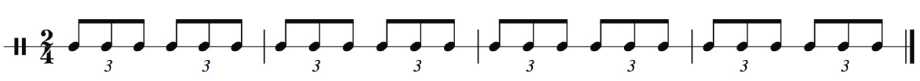
Os padrões rítmicos da matraca são exemplificados na partitura abaixo:

VARIAÇÃO RÍTMICA 1 *(Faixa 19 do CD)* ou Vídeo 39*



Existe uma outra variação rítmica que pode ser exemplificada abaixo e que é agregada com a partitura acima:

VARIAÇÃO RÍTMICA 2 *(Faixa 20 do CD)** ou Vídeo 40*



* LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 76
** LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 75

SOTAQUE DE MATRACA

TAMBOR-ONÇA

De origem africana, a forma de tocar esse instrumento é parecida com o da cuíca (que tem som agudo), encontrado no samba carioca. A diferença é que o tambor-onça produz o som rouco e grave, como se fosse de uma onça. O mesmo possui uma vareta colada no centro do seu interior e o som é obtido a partir da fricção com um pano úmido. Esse instrumento no Sotaque de Matraca serve como marcação e pode ser feito com os seguintes materiais alternativos:

1 lata grande de leite ou cereal (com tampa de plástico)
1 abridor de lata
1 palito de churrasco
1 tesoura
1 fita isolante
1 alicate médio
1 pedaço de pano
Água

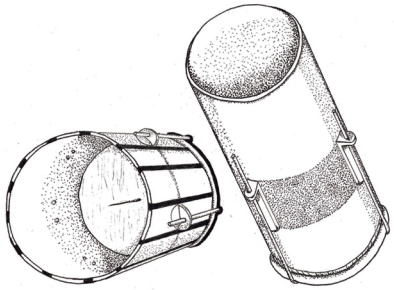


Figura 29. Tambor-onça.

MODO DE FAZER - *Tambor-onça - Vídeo 41*

Primeiro tire o fundo de alumínio da lata de leite ou cereal utilizando o abridor, sempre tendo o cuidado de torcer as pontas de alumínio que ficam. Após essa etapa, fazer um pequeno furo no meio da tampa de plástico e inserir por dentro da lata o palito de churrasco nessa abertura. Depois empurre cuidadosamente o palito de churrasco até ficar uma ponta do lado de fora da tampa e essa parte será envolta por fita isolante. Após esse processo, finalize o instrumento cortando a ponta do palito com o alicate. Friccione um pedaço de pano úmido no palito de churrasco produzindo o som grave. **Por questões de segurança, sempre se lembre de solicitar a supervisão de um adulto.**

Para fazer o som do pandeirão atente para a legenda abaixo:

- Empurrar o pano úmido no palito de churrasco.
- Puxar o pano úmido no palito de churrasco

Os padrões rítmicos do tambor-onça são exemplificados na partitura abaixo:

VARIAÇÃO RÍTMICA 1 *(Faixa 21 do CD)* ou Vídeo 42*



*LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 85

SOTAQUE DE MATRACA

VARIAÇÃO RÍTMICA 2 *(Faixa 22 do CD)* ou Vídeo 43*



VARIAÇÃO RÍTMICA 3 *(Faixa 23 do CD)** ou Vídeo 44*



MARACÁ

O maracá é o instrumento de origem indígena onde somente o amo (cantador do boi com seu apito de comando) utiliza para fazer a marcação do ritmo. Por isso é um pouco maior, é feito de metal e seu corpo percute ao ser sacudido. Nós podemos fazer o instrumento com materiais alternativos como os exemplos abaixo:

1 latinha de refrigerante
2 colheres (sopa) de arroz
1 pedaço de papelão couro Paraná nº 30
1 fita adesiva grande
1 tesoura grande

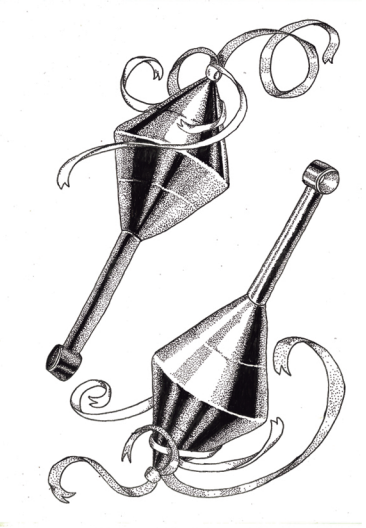


Figura 30. Maracá.

MODO DE FAZER - *Maracá alternativo - Vídeo 45*

Com a latinha vazia, despeje 2 colheres de sopa de arroz no seu interior, tampe o bocal com um pedaço redondo de papelão couro recortado e vede com fita adesiva.

O padrão rítmico do maracá é exemplificado na partitura abaixo:

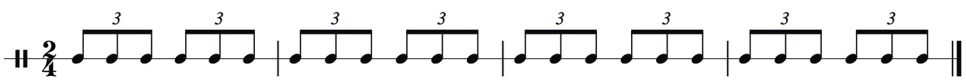
VARIAÇÃO RÍTMICA 1 *(Faixa 24 do CD)*** ou Vídeo 46*



*LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 78
**LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 87
***LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, 2013. 1 CD. Faixa 88

SOTAQUE DE MATRACA

VARIAÇÃO RÍTMICA 2 *(Faixa 25 do CD)* ou Vídeo 47*



SOTAQUE DE MATRACA - (TODOS OS INSTRUMENTOS) *- Vídeo 48*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=pmqCdZWTSLQ*

▶ TOADAS

GUARNICÊ

SE NÃO EXISTISSE O SOL
(BUMBA MEU BOI DA MAIOBA)
(Faixa 26 do CD)

Se não existisse o Sol
Como seria pra terra se aquecer
E se não existisse o mar
Como seria pra natureza sobreviver
Se não existisse o luar
O homem viveria na escuridão
E como existe tudo isso meu povo

CHEGADA

VEM VER GAROTA GAROTA BRASILEIRA
(BUMBA MEU BOI DE MARACANÃ)
(Faixa 27 do CD)

Cheguei, vem ver garota.
Eu vim trazer Maracanã
Que você mandou chamar

Vem ouvir minhas toadas
E viver essa paixão
Que meu batalhão
Vai conquistar seu coração

Já cheguei, garota brasileira
Levantei bandeira no seu jardim
Minhas toadas, eu sei que faz bem
Pra quem me admira e quem não gosta de mim

Eu não penso em deixar meu batalhão
E trazer paixão do povo pra matar sua

*LEITÃO, R.R.C Batucada Maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais – a visão de um baterista. JrGravadora: São Luís, MA. 1 CD. Faixa 88

SOTAQUE DE MATRACA

OS PERSONSAGENS, SUAS INDUMENTÁRIAS E SEUS MOVIMENTOS

BOI/MIOLO

É a estrela, a figura principal da apresentação e a mais estimada da Comédia do Bumba meu boi, tanto pelo dono da fazenda quanto por Catirina. Ele é feito de madeira e construído com uma armação feita à imagem e semelhança do boi. Quando fica pronto, é recoberto com veludo cheio de bordados inspirados em acontecimento sociais e econômicos do país[IX], chegando até a homenagear políticos que se tornam padrinhos do Boi na temporada. Dentro da armação existe a pessoa mais importante entre os brincantes: o Miolo, aquele que dá vida aos movimentos do Boi. É uma tarefa difícil, pois é preciso que ele tenha desenvoltura, força, intuição e saiba se deslocar de forma harmônica no espaço. Se não houver Miolo, o Boi não se apresenta[X].



Figura 31. Boi/Miolo.

SOTAQUE DE MATRACA

AMO

Representa o senhor do engenho, o "coronel", aquele que manda e é encarnado na figura do cantador, que comanda a brincadeira com seu apito e maracá (que sinaliza poder). A cantoria do Amo é um dos elementos mais bonitos da apresentação. Sempre que se inicia a toada, ele apita brevemente e começa de acordo com a sequência da apresentação, finalizando a música com o apito novamente. No Sotaque de matraca o Amo usa chapéu com canutilhos, casacos com figuras bordadas com homenagens e calça colorida. Durante as apresentações, fica junto aos percussionistas para dar o andamento da toada.



Figura 32. Amo

SOTAQUE DE MATRACA

OS AMOS DO SOTAQUE DE MATRACA



Imagem: (VIANA, 2015, p. 44)

Figura 33. Humberto de Maracanã, do Boi da Maracanã.



Imagem: (VIANA, 2015, p. 40)

Figura 34. Sabiá, do Boi da Madre Deus.



Imagem: (VIANA, 2015, p. 42)

Figura 35. Zé Alberto, do Boi de Iguaíba.



Imagem: (VIANA, 2015, p. 46)

Figura 36. Zequinha, do Boi do Sítio o Apicum.



Imagem: (VIANA, 2015, p. 48)

Figura 37. Manoel "Onça", do Boi da Madre Deus.



Imagem: (VIANA, 2015, p. 50)

Figura 38. Lelé da Pindoba, do Boi da Pindoba.



Imagem: (VIANA, 2015, p. 52)

Figura 39. João "Chiador", do Boi de Ribamar.



Imagem: (VIANA, 2015, p. 54)

Figura 40. Chagas, do Boi da Maioba

SOTAQUE DE MATRACA



Figura 41. Catirina.

CATIRINA

É a mulher do Pai Francisco, que está grávida e quer comer a língua do boi porque, caso contrário, a criança poderia nascer com algum sinal. Mas Catirina não queria qualquer boi, e sim, o melhor e ainda o mais estimado do patrão, o que piora ainda mais a situação e gera todo transtorno para o dono da fazenda. Nas apresentações é representada por um homem, com barriga postiça indicando gravidez e com pano preto com nariz vermelho no rosto. Mas existem grupos nos quais a Catirina é representada por mulheres, apenas com vestido, maquiagem e peruca.

PAI FRANCISCO

É o marido apaixonado pela esposa, que rouba o boi para fazer capricho para a Catirina, mas é descoberto pelos índios durante o Auto. É o personagem responsável pelo humor durante as apresentações e representa um escravo ou um lavrador pobre e negro. Geralmente o Pai Francisco usa roupas velhas, espingarda de madeira nas mãos, o rosto com pano preto e nariz vermelho e está quase sempre rondando o boi.



Figura 42. Pai Francisco.

SOTAQUE DE MATRACA

BURRINHA

A Burrinha é quase uma vigilante, que brinca ao redor do boi para não deixar Pai Francisco capturá-lo e é a imitação exagerada de uma burra. É feita de armação de buriti e cipó, com o centro furado para que o brincante fique dentro e com cordões suspensos no ombro. Ela é fundamental para que o diâmetro do círculo da brincadeira se mantenha constante, fazendo com que os participantes evoluam de forma correta.



Figura 43. Burrinha.



Figura 44. Caboclo de pena.

CABOCLO DE PENA

O Caboclo de pena representa a etnia indígena e é o personagem que tem a função de ajudar na captura do Pai Francisco. Tem a indumentária mais rica do Sotaque de Matraca juntamente com as Índias, pois ela é feita com enormes penas de ema e tingida com tintas coloridas deixando-a com aspecto vibrante. O brincante cobre o corpo todo com pena, seu peitoral é coberto com veludo bordado, usa saiote, tornozeleiras, bracelete, joelheira e um cocar com diâmetro que chega até 1 metro e meio (é confeccionado com arame e papelão), fazendo com que a plateia esqueça quem está por debaixo da indumentária. São representados, na sua maioria, por homens que executam trabalho braçal e por isso eles conseguem resistir ao calor, ao cansaço, ao suor e ao peso da indumentária durante horas de dança. Durante as apresentações, são os primeiros a entrar, formando em posição de trincheiras e ficam atrás das Índias. Depois cada um se desloca utilizando movimentos livres (abrindo passagem para a evolução do grupo), mas sempre baseados em dois passos básicos e com dois posicionamentos de pés:



(A) **(B)**

SOTAQUE DE MATRACA

PASSO BÁSICO 1



IMAGEM 1. Posição inicial correspondente à posição 0. Os joelhos devem ficar semi-flexionados para auxiliar no deslocamento, os ombros inclinados levemente para frente, o posicionamento do corpo durante a execução deste passo deve ser inicialmente frontal com pouca movimentação da cabeça.



IMAGEM 2. Seguindo a marcação do pandeirão, o Caboclo de pena desloca o pé direito para frente no tempo 1, fazendo uma leve cruzada de pernas. Os braços ficam suspensos, acompanhando o balanço do corpo.



IMAGEM 3. A perna esquerda avança um passo para frente na direção diagonal, marcando o tempo 2. O Caboclo de pena, ao se deslocar, faz movimentos suaves, com os pés de acordo com a figura (B), representada na página anterior. Importante lembrar que não é obrigatório seguir exatamente o posicionamento dos pés, já que cada um vivencia a dança de acordo com seu corpo. Apenas é uma observação de como os mesmos se movimentam.



IMAGEM 4. Esta posição é o contratempo, ou seja, entre um tempo e outro, o Caboclo de pena desloca o pé direito para trás em forma diagonal, fazendo uma leve cruzada de pernas e balançando o corpo. Os joelhos semi-flexionados dobram um pouco mais em cada mudança de posição, fazendo com que a indumentária ganhe vida.

SOTAQUE DE MATRACA



IMAGEM 5. O tempo 3 é realizado pelo recuo da perna esquerda, se posicionando próximo ao pé direito que estava fazendo o contratempo. Com o corpo levemente inclinado pela lateral, nesse momento o Caboclo de pena dá duas pequenas batidas no chão e se prepara para fazer transferência de peso.



IMAGEM 6. A transferência de peso é executada pelo deslocamento do Caboclo de pena para a direita, quando o mesmo move o pé direito lateralmente. Esse momento é o tempo 4 e é importante contar o tempo para entender como os movimentos acontecem.



IMAGEM 7. Aqui temos o contratempo realizado pelo pé esquerdo que se desloca lateralmente para a direita e para junto do pé direito. É necessário lembrar que é preciso balançar um pouco o corpo em cada direção que o mesmo se desloca, dobrando levemente os joelhos e fazendo movimentos suaves em cada transferência de peso.



IMAGEM 8. Aqui reinicia o passo, deslocando o pé direito para frente e seguindo a sequência das marcações do tempo. Ao ligar os pontos onde os pés marcam juntamente com o tempo, podemos perceber que o Caboclo de pena fez o desenho de um quadrado no chão e é pertinente ressaltar para entendermos melhor o passo. Há também uma variação para ele e que consiste na execução de um giro lento no próprio eixo, cujo vídeo veremos a seguir.



(SOTAQUE DE MATRACA) - PASSO BÁSICO 1 CABOCLO DE PENA *- Vídeo 49*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=REOui74i5rc*

SOTAQUE DE MATRACA

PASSO BÁSICO 2



IMAGEM 1. Posição inicial correspondente à posição 0. Os joelhos devem ficar semi-flexionados para auxiliar no deslocamento e nos pequenos pulos que o Caboclo de pena vai realizar. Os ombros continuam inclinados levemente para frente, o posicionamento do corpo durante a execução deste passo deve ser inicialmente frontal com pouca movimentação da cabeça. Os braços ainda ficam suspensos, mas o Caboclo de pena tem um pouco mais de controle sobre eles.



IMAGEM 2. O tempo 1 é iniciado com o deslocamento curto do pé esquerdo para trás de forma diagonal, com o posicionamento de pé de acordo com a figura A. É importante destacar essa posição para este passo (meia-ponta dos pés) porque ela é necessária para a execução dos pequenos dos pequenos pulos durante as transferências de peso.



IMAGEM 3. Este momento é o contratempo realizado pelo pé direito, que vai para trás e se prepara para a próxima mudança de posição.



IMAGEM 4. O tempo 2 é a marcação no qual os joelhos e os pés (que antes se deslocaram para trás) estão posicionados de uma tal forma que facilita o Caboclo de pena pegar impulso e dar o pequeno pulo.

SOTAQUE DE MATRACA



FIGURA 5. No contratempo, a perna direita é a primeira que avança e observe a posição dos joelhos e dos pés para que haja a execução desse pulo.



FIGURA 6. E o pé direito crava no tempo 3, com o posicionamento de pé tanto como na figura A quanto na figura B. Lembrando que cada um dança de acordo com sua vivência e seu corpo e os Caboclos-de-Pena tem os pés geralmente fincados no chão durante as apresentações. O mais importante aqui é se deslocar corretamente, saber quais direções seguir (para frente, para trás, para os lados, para as diagonais), em qual tempo se deslocar etc.



FIGURA 7. Durante o contratempo, a perna esquerda avança de forma diagonal na direção do pé direito e o mesmo já se desloca para frente se preparando para dar outro pequeno pulo. Outro conhecimento relevante é a posição dos ombros, que reversam a elevações de ombros, inclinando o corpo para os lados esquerdo ou direito.



FIGURA 8. O pé direito, que já veio executando o pequeno pulo, fixa a marcação do tempo 4. O pé esquerdo fica na posição de reinício do passo.

SOTAQUE DE MATRACA



IMAGEM 9. Nesse contratempo, observamos que o pé esquerdo já dá o pequeno pulo para reiniciar o passo e o pé direito se eleva mais para dar suporte para esse pulo. Os braços suspensos se movimentam de acordo com a direção do corpo, mas não ficam sem controle.



IMAGEM 10. O pé esquerdo desloca de forma curta para trás, reiniciando o passo. Podemos perceber que há uma elevação do ombro esquerdo justamente quando o pé esquerdo inicia o passo. Isso deve-se para que haja um melhor deslocamento pelo espaço. Há outra variação deste passo e é quando o caboclo de pena desenha um grande círculo até voltar para o ponto inicial que veremos no vídeo a seguir. É importante ressaltar que esse passo é o ponto de partida para que o caboclo de pena faça um giro rápido no próprio eixo. Apesar dele ser movimento básico, esse giro não é de fácil execução porque requer muito equilíbrio para rodar rapidamente.

(SOTAQUE DE MATRACA) - PASSO BÁSICO 2 CABOCLO DE PENA- *Vídeo 50*
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=qF67rnAgCrY*

SOTAQUE DE MATRACA

CABOCLO DE FITA (RAJADOS)

Tem semelhanças com os vaqueiros na indumentária e representam o personagem que avisou o dono da fazenda sobre a morte do boi. Além disso, no Sotaque de Matraca eles são conhecidos como os protetores da brincadeira e, em alguns casos, os brincantes são compostos por senhoras e senhores que pagam promessa para São João. O que chama atenção na sua indumentária é o chapéu (à moda cangaceiro), bordado com enfeites e longas fitas coloridas que vão quase até os pés. Durante as apresentações, quando não estão com matracas, brincam com as fitas do chapéu, seguindo a marcação rítmica do pandeirão. Os Caboclo de fita tem posicionamento espacial em acompanhar o cordão (apresentação em círculo), mas não tem coreografia definida, seguindo às vezes o passo básico 1 do Caboclo de pena.

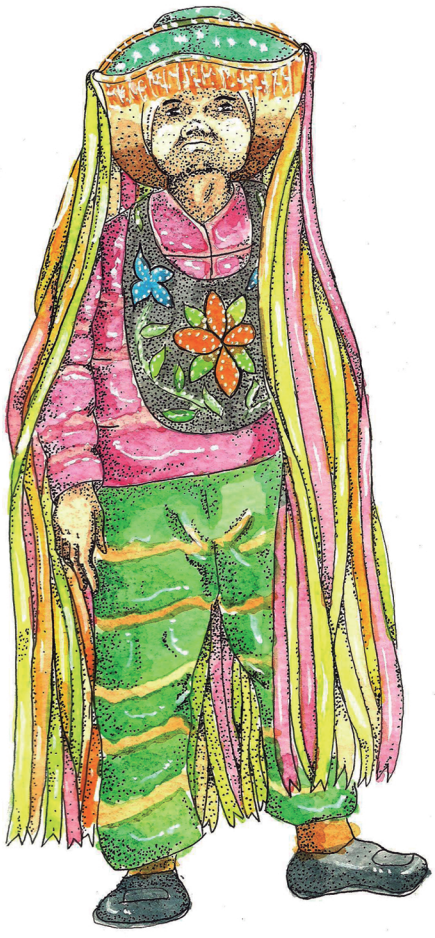


Figura 45. Caboclo de fita (Rajados).

SOTAQUE DE MATRACA



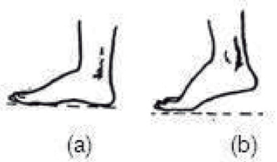
Figura 46. Índia

ÍNDIAS

O sotaque de Matraca não tem Índios e sim, Índias. A etnia indígena tem importância na Comédia do Bumba meu boi quando Pai Francisco, após a morte do boi, se esconde nas matas e somente os índios conheciam o seu interior, o que foi crucial na sua captura e entrega dele para o dono da fazenda. Em relação à sua indumentária, é semelhante à da Índia verdadeira e é feita do mesmo material do Caboclo de pena, apenas com as penas dos saiotes, peitorais e cocares mais curtos.

A movimentação expressiva, a repetição e o molejo das pernas das índias são os elementos que mais chamam a atenção na dança dessas personagens. Elas fazem pouca movimentação na cabeça e nos ombros, e os braços se movem de forma involuntária. É importante lembrar que existem muitas variações de movimentos e nós veremos apenas os passos básicos. A posição inicial das índias no espaço de apresentação é de trincheira (daí o nome de batalhão) quando elas ficam uma ao lado da outra em linha horizontal como um paredão, depois se deslocam pelo espaço em forma circular. A coreografia é baseada em dois passos básicos e com dois posicionamentos de pés:

PRINCIPAIS POSIÇÕES DOS PÉS DAS ÍNDIAS



VOCÊ SABIA?

A Caipora e o Panducha são personagens que às vezes aparecem nas apresentações dos bois de Sotaque de Matraca. A primeira, que lembra os bonecos do carnaval de Olinda, é uma boneca de grande porte feita de fios de embira e folhas de banana, que articula os braços como forma espantar o Pai Francisco. O segundo são homens com grandes roupas de palha que, normalmente, usam uma máscara de pano no rosto.

SOTAQUE DE MATRACA

PASSO BÁSICO 1



IMAGEM 1. Posição inicial correspondente à zero. Os joelhos devem ficar semi-flexionados, os braços suspensos, com pouca movimentação na cabeça, sem inclinação dos ombros para frente e balançando de forma suave o corpo.



IMAGEM 2. O tempo 1 é feito pelo deslocamento curto do pé esquerdo para frente e a elevação proposital dos dois braços para a mesma direção, iniciando o balanço destes como se fosse um pêndulo.



IMAGEM 3. O pé direito se desloca de forma diagonal para trás no contratempo, fazendo uma leve cruzada de pernas. Nesse momento, a Índia vira ligeiramente o corpo para o lado esquerdo de modo que ele fique em posição diagonal.



IMAGEM 4. Nesta posição, o tempo 2 é cravado pelo pé esquerdo batendo no chão, podendo ser feito pelo calcanhar ou também pelo posicionamento de pés como mostra a figura A. O corpo está ligeiramente virado para o lado esquerdo justamente para que os braços peguem impulso para se deslocarem para frente. Ou seja, esse movimento do corpo (e não pela força) faz com que os braços se movam em forma de pêndulo.

SOTAQUE DE MATRACA



IMAGEM 5. Saindo da posição anterior, a Índia avança com o pé direito em forma diagonal e marca o tempo 3. Observe como os braços ficam: não há execução de forças, apenas leveza no movimento.



IMAGEM 6. No contratempo, o pé esquerdo se desloca de forma diagonal para trás, executando uma leve cruzada de pernas. Ao fazer esse movimento, a Índia vira o corpo ligeiramente para o lado direito de modo que ele fique em posição diagonal.



IMAGEM 7. O pé direito marca o tempo 4 no calcanhar quando o mesmo se desloca para frente e os braços continuam fazendo o movimento do pêndulo.



IMAGEM 8. O pé esquerdo faz um curto avanço em forma diagonal e reinicia o passo ao marcar o tempo 1.

(SOTAQUE DE MATRACA) - PASSO BÁSICO 1 ÍNDIA - Vídeo 51
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=2unmInFEAGk*

SOTAQUE DE MATRACA

PASSO BÁSICO 2



IMAGEM 1. Posição inicial correspondente à posição 0. Nesse passo, a Índia executa pequenos pulos durante as transferências de um pé para o outro, ficando com os joelhos semi-flexionados. Os braços, quando não estão segurando a lança, são contidos para não haver muita movimentação durante os pulos. Há pouca movimentação na cabeça e a transferência de um passo para o outro é rápida.



IMAGEM 2. O pé esquerdo realiza um grande avanço marcando o tempo 1, com o corpo virando de forma rápida para o lado esquerdo e ficando na posição lateral.



IMAGEM 3. Esse posicionamento do corpo faz com que a Índia se desloque para trás guiada pelo pé esquerdo no contratempo, realizando uma cruzada de pernas.



IMAGEM 4. O tempo 2 é cravado pelo pé esquerdo, que vinha se deslocando para trás de forma diagonal e finalmente faz a marcação.

SOTAQUE DE MATRACA



IMAGEM 5. No contratempo, a Índia se prepara para fazer um avanço guiado pelo pé esquerdo, começando a virar o corpo para o lado esquerdo em forma diagonal e seguir com a próxima marcação.



IMAGEM 6. O pé esquerdo, que estava se preparando para avançar, como mostra a última posição, finalmente marca o tempo 3. O corpo continua virando para o lado esquerdo e é interessante ressaltar que há pequenos pulos durante as transferências de um pé para o outro.



IMAGEM 7. Essa posição é o contratempo e nesse momento o corpo já está todo virado para a lateral esquerda. O pé direito se prepara para avançar e marcar a próxima marcação.



IMAGEM 8. O pé direito, que estava se preparando para se deslocar para frente, como mostra a última posição, finalmente marca o tempo 4. O corpo continua virado para a lateral esquerda.

SOTAQUE DE MATRACA



IMAGEM 9. No contratempo, a Índia inicia o deslocamento para trás guiada pelo pé esquerdo, começando a virar ligeiramente para a direita.



IMAGEM 10. Com o posicionamento do corpo já em diagonal, o pé esquerdo se desloca para trás marcando o tempo 5 e o corpo já se prepara para virar para o lado direito.



IMAGEM 11. No contratempo, a Índia faz uma curta virada para o lado direito ocasionada pelo pé esquerdo na posição de meia ponta (figura B). O pé direito se prepara para avançar e fazer a marcação.



IMAGEM 12. O pé direito, que estava se preparando para avançar, como mostra a última posição, finalmente marca o tempo 6. O corpo continua virando para a lateral direita.

SOTAQUE DE MATRACA



IMAGEM 13. A posição aqui refere-se ao contratempo e nesse momento o corpo começa a virar para o lado direito novamente, com o pé direito se preparando para avançar.



IMAGEM 14. O pé direito executa um grande avanço de forma diagonal e marca o tempo 1, reiniciando o passo e seguindo a sequência como será visto no vídeo a seguir. Lembrando que as índias e os índios fazem os mesmos passos básicos, com diferenças de indumentárias e a forma como cada um dança.



(SOTAQUE DE MATRACA) - PASSO BÁSICO 2 ÍNDIA - Vídeo 52
Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=IXtDPYWiXYg*

ATIVIDADES

1) O que significa Batalhão Pesado?

_____
_____
_____
_____

2) Cite nomes de grupos de Bumba meu boi de Matraca:

_____
_____
_____
_____

3) As toadas são conhecidas também como canções breves, nas quais os intépretes cantam temas sobre o dia a dia da fazenda, do próprio boi e também assuntos urbanos. Agora você fará uma toada sobre seu cotidiano e apresentará para os colegas em forma de Sotaque de Matraca.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

4) Ouça os exemplos musicais e indique os instrumentos que estão sendo reproduzidos na ordem:

Exemplo 01: _____
Exemplo 02: _____
Exemplo 03: _____

5) Pesquise a origem da matraca e descreva como ela é tocada:

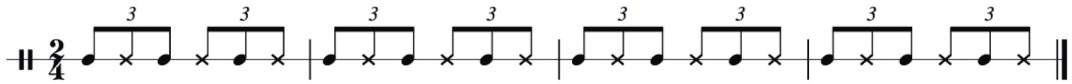
_____
_____
_____
_____

ATIVIDADES

6) Escute atentamente as variações rítmicas do **pandeirão** e marque a opção correta que corresponde ao áudio que foi ouvido:

a) 

b) 

d) 

7) Ouça as variações rítmicas da **matraca** e marque a opção correta que corresponde ao som que foi reproduzido:

a) 

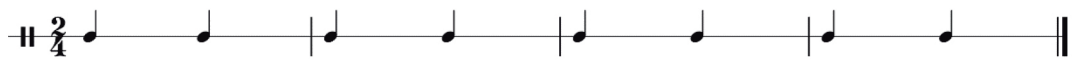
b) 

c) 

8) Marque a opção correta que corresponde ao áudio que foi ouvido do instrumento **tambor-onça:**

a) 

b) 

c) 

ATIVIDADES

9) Escute atentamente as variações rítmicas do maracá e marque a opção correta que corresponde ao áudio que foi executado:

a)



b)



c)



10) Formem 4 grandes grupos e elejam alguém em cada rodada para jogar o jogo de memória musical. A atividade consiste em acertar as variações rítmicas de cada instrumento do Sotaque de Matraca por meio de partituras impressas em cartas pares idênticas. Na reprodução sonora da variação rítmica pelo professor, o representante deverá acertar o que está sendo ouvido através da combinação das cartas pares idênticas, atribuindo ponto para a equipe.

11) Pesquise a origem do pandeirão e descreva como ele é tocado no Sotaque de Matraca:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

12) Escolha um Amo do Sotaque de Matraca que está na página 70 e faça uma pesquisa sobre sua vida e história.

13) De acordo com o itinerário das apresentações, as toadas (canções breves) são executadas na seguinte ordem: **Guarnicê**, **Lá vai**, **Cheguei**, **Saudação**, **Urrou** e **Despedida**. Com base nessa sequência, formem duplas e escrevam uma toada escolhendo um momento do itinerário acima. Após a finalização da letra, a dupla deverá fazer uma interpretação musical no ritmo de Matraca. Para inspiração, pesquise na internet a performance dos Amos durante as apresentações nas festas juninas.

ATIVIDADES

14) Identifique os personagens e suas indumentárias:

a) Caboclo de pena
b) Burrinha
c) Caboclo de fita
d) Índia
e) Amo

( ) Utiliza um chapéu com a aba da frente quebrada para cima com muitas fitas coloridas até o tornozelo.
( ) Usa um cocar e até 1 metro e meio de diâmetro na cabeça e tem a indumentária mais rica do Sotaque de Matraca.
( ) É feita de armação de buriti e cipó, com o centro furado para acomodação do brincante.
( ) Traja saiotes, peitorais feitos com penas de emas coloridas e cocares curtos.
( ) Usa chapéu com canutilhos e casacos com figuras bordadas.

15) Em grupo de 10 pessoas, criem uma pequena composição coreográfica executando os dois passos básicos das Índias e os dois passos do Caboclo de pena. Assistam aos vídeos de nº 49 ao 52 para memorização de passos.

[I] MELLO, E. C. (org.). Padre Miguel do sacramento Lopes, O Carapuceiro. In: THOMAS, Erika. A festa popular no cinema brasileiro: "Bumba-meu-boi" e a problematizaçao do devir-animal em "Vidas secas". In: 'Teatro y fiesta popular y religiosa', ed. M. Insúa y M. Vinatea Recoba, Pamplona, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, Colección BIADIG (Biblioteca Áurea Digital), 20/Publicaciones Digitales del GRISO, 2013, pp. 397-411. Disponível em: http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/35190/1/Thomas.pdf. Acesso 03 de março de 2017.

[II] BUENO, A.P. Bumba-boi maranhense em São Paulo. São Paulo: Nankin Editorial, 2001.

[III] BORRALHO. T. Os elementos animados no Bumba-Meu-Boi do Maranhão. In: Móin-Móin Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas N.2. Jaraguá do Sul: SCAR/UDESC, ano 2, v2, 2006, p.164.

[IV] AZEVEDO NETO, A. Bumba-meu-boi no Maranhão. 2. ed. – São Luís: Alumar, 1997. p. 73-75

[V] MARQUES, E. Mídia e experiência estética na cultura popular. O caso do bumba-meu-boi. São Luís: Imprensa Universitária, 1999. p. 68.

[VI] PRADO, R.P.S. Todo ano tem: as festas nas estrutura social camponesa. São Luís, EDUFMA, 2007. p.155.

[VII] DOURADO, H.A. Dicionário de termos e expressões da música. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2008.

[VIII] LEITÃO, R.R. C. Batucada maranhense: análise rítmica dos ciclos culturais. A visão de um baterista. Gráfica RR, 2013, p. 99.

[IX] FORNALETTO, B. H. O bumba-meu-boi do Maranhão: território de encontros e representações sociais. R. RA´E GA, Curitiba, n. 20, p. 107-113, 2010.

[X] REIS, J.R.S. Bumba-meu-boi: o maior espetáculo do Maranhão. 3 ed. São Luís, 2001.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO NETO, A. **Bumba-meu-boi no Maranhão**. 2. ed. – São Luís: Alumar, 1997.

BORRALHO. T. F. Os elementos animados no Bumba-Meu-Boi do Maranhão. In: **Móin-Móin Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas** N.2. Jaraguá do Sul: SCAR/UDESC, ano 2, v2, 2006.

_____.**O Teatro do Boi do Maranhão:** brincadeiras, ritual, enredos, gestos e movimentos. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Escola de Artes Cênicas (CAC), Escola de comunicação e Artes (ECA), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2012.

BUENO, A.P. **Bumba-boi maranhense em São Paulo.** São Paulo: Nankin Editorial, 2001.

CARDOSO, L. C. M. De marginal a oficial: a fabricação do bumba-meu-boi como símbolo de identidade do Estado do Maranhão. In: **Revista Internacional de Folkcomunicação.** Ponta Grossa/PR, ano X, v. 10, n. 19, p. 27-43, jan./abr. 2012.

CAVALCANTI, Maria Laura. Tema e Variantes do Mito: sobre a morte e ressurreição do boi. IN: **Mana:** estudos de antropologia social. Rio de Janeiro/RJ, v. 12, n. 01, 2006.

CAZÉ, C. M. J. O; PAIXÃO, M. L. B. Do boi da sobrevivência do folguedo: transpondo fronteiras geográficas e culturais na arte e na educação. In: **V ENECULT**. Salvador/BA, 2009. Disponível em: http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19559.pdf Acesso em 20 de abril de 2017.

DOURADO, H.A. **Dicionário de termos e expressões da música**. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2008.

FORNALETTO, B. H. **O bumba-meu-boi do Maranhão:** território de encontros e representações sociais. In: R. RA´E GA, Curitiba, n. 20, p. 107-113, 2010.

GONZAGA, A. M. A Geografia mítica do boi. In: **Somanlu:** Revista de Estudos Amazônicos. Manaus/AM, ano II, v. 2, p.137-146, 2002. (Edição especial).

GRILLO, M. A. F. Cavalo-Marinho: um folguedo pernambucano. In: **Esboços:** Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UFSC. Florianópolis/SC, v. 18, n. 26, p. 138-152, dez. 2011.

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Bumba-boi:** festa e devoção no brinquedo do Maranhão. (DVD) São Luís: IPHAN, 2011.

_____. **Complexo Cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão:** Dossiê do Registro como Patrimônio Cultural do Brasil. São Luís: IPHAN, 2011.

LEITÃO, R.R. C. **Batucada maranhense:** análise rítmica dos ciclos culturais. A visão de um baterista. São Luís: Gráfica RR, 2013.

_____. (CD) São Luís: JR Gravadora , 2013.

MARQUES, E. **Mídia e experiência estética na cultura popular.** O caso do bumba-meu--boi. São Luís: Imprensa Universitária, 1999.

MELLO, E. C. (org.). Padre Miguel do sacramento Lopes, O Carapuceiro. In: THOMAS, Erika. A festa popular no cinema brasileiro: "Bumba-meu-boi" e a problematizaçao do devir-animal em "Vidas secas". In: **'Teatro y fiesta popular y religiosa',** ed. M. Insúa y M. Vinatea Recoba, Pamplona, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, Colección BIADIG (Biblioteca Áurea Digital), 20/Publicaciones Digitales del GRISO, 2013, pp. 397-411.

MORAIS, V. L. O costume de se mascarar: Brasil e Africa ligados pelo trabalho e pela festa. In: **XXIV Simposio Nacional de Historia.** Sao Leopoldo/SC, 2007. Disponível em: http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S24.1275.pdf Acesso em 07 de fevereiro de 2017.

PAIVA, B. L. O grupo Boi Calemba Pintadinho: a tradição da manifestação cultural à luz da teoria da Folkcomunicação In: **Revista Internacional de Folkcomunicação.** Ponta Grossa/PR, v. 14, n. 33, p. 87-103, 2016.

RAIZER, D. **Boi-de-mamão:** uma brincadeira de rua no chão da educação infantil, diálogos com a cultura popular. Dissertação (Mestrado em Educação). UFSC, Florianópolis/SC, 2008.

SANCHES, A. S. Os batalhões pesados. In: **Caderno Pós Ciências Sociais.** São Luís/MA, v. 1, n.2, p.07-28, ago/dez 2004.

SANTOS NETO, J. A; RIBEIRO, T. C. C; FREITAS, R. M. F. **Bumba-meu-boi:** som e movimento. Sao Luis: IPHAN, 2011.

SILVA, M. A. A ponte no papel: atravessando a história de Recife nos mapas dos séculos XVII e XVIII. In: **Anais do I Simpósio Brasileiro de Cartografia História.** Paraty: SBCH, 2011. Disponível em: https://www.ufmg.br/rededemuseus/crch/simposio/SILVA_MARIA_ANGELICA.pdf Acesso 03 de março de 2017

SILVA, M. C.; BOAVENTURA, V. M.; FIORAVANTI, M. C. S. Historia do povoamento bovino no Brasil Central. In: **Revista UFG**, Goiania, Ano XIII, n.13, p. 34-4, 2012.

SILVA, S. S. S. **O boi e a mascara:** imaginario, contemporaneidade e espetacularidade nas brincadeiras de boi de Sao Caetano de Odivelas – Para. Tese (Doutorado em Artes Cênicas). UFBA, Belém/PA, 2011.

SOBRINHO, A. T. D; LAUND, N; RAVAGNANI, O. M; CARVALHO, S. M. S. O boi mítico e folclórico no Brasil. In: **Perspectivas: Revista de Ciências Sociais**, v. 2, 1977.

SOUSA, R; ZIMERER, F; ZORDAN, A. R. Reis de Boi: influência portuguesa na cultura popular brasileira. In: **European Review of Artistic Studies.** Trás-os-Montes e Alto Douro/PT, v. 06, n. 03, p. 45-66, 2015.

TEIXEIRA, M. F. As representações espaciais/simbólicas e os sentidos do lugar da festa do boi-à-serra em Santo Antônio de Leverger/MT. Tese (Doutorado em Geografia). UFPR, Curitiba/PR, 2016.

VIANA, P. (coord) **Os senhores Cantadores, Amos e Poetas do Bumba Meu Boi do Maranhão.** São Luís: Ipsis Gráfica e Editora, 2015.

REIS, J.R.S. **Bumba-meu-boi:** o maior espetáculo do Maranhão. 3 ed. São Luís, 2001.
_____. **Folguedos & danças juninas do Maranhão.** São Luís, 2008.

VIANA, R. N. A. **O Bumba meu boi como fenômeno estético:** corpo, estética, educação. São Luís: EDUMA, 2013.

VIEIRA FILHO, R.D. A festa de boi-bumbá em Parintins: Tradição e identidade cultural. In: **Somanlu:** Revista de Estudos Amazônicos. Manaus/AM, ano II, v. 2, p.27-33, 2002. (Edição especial).

APÊNDICE M. Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido.

Título do Projeto: Linguagens artísticas do Bumba meu boi no currículo do Ensino Médio no Maranhão
Pesquisador: Ana Déborah Pereira de Barros
Local da Pesquisa: Centro de Ensino Manoel Beckman
Endereço: R. Cinquenta e Um, S/N - Bequimão, São Luís - MA, 65062-470

O que significa assentimento?

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação ao sujeito da pesquisa:

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa, com o objetivo de elaborar uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de ensino médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda do Bumba meu boi enquanto Patrimônio Cultural Imaterial.

A pesquisa é fruto das inquietações sobre a pouca inserção da cultura popular maranhense nos currículos de Arte, bem como a falta de material didático-pedagógico para professor e aluno que aborde o Bumba meu boi. Pelos motivos citados, há uma necessidade de compreender de que maneira os conteúdos da cultura popular e, em especial, Bumba meu boi são abordados na escola à luz dos documentos oficiais norteadores do Ensino Médio e verificar a influência do estudo das linguagens artísticas dessa manifestação cultural no desenvolvimento escolar e sociocultural dos estudantes.

A pesquisa será feita em sala de aula, nos horários da disciplina Arte, com reprodução de conhecimento e práticas artísticas envolvendo o Bumba meu boi. Você ganhará uma apostila e um CD sobre o assunto para que haja um melhor acompanhamento das atividades propostas. Ao desenvolver esta pesquisa nas escolas, pretendemos suprir as lacunas educacionais que persistem sobre o Bumba meu boi, tanto quanto os pré-conceitos existentes.

Caso você aceite participar, a pesquisa envolverá construção de instrumentos com materiais alternativos, oficinas de dança, encenações teatrais e apresentação à comunidade escolar. Ressalvamos que você terá o anonimato garantido em toda etapa da pesquisa. A participação é voluntária e caso você opte por não participar, não terá nenhum prejuízo ou represálias.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO SUJEITO DA PESQUISA:

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

São Luís, ____ de_____ de_____

_____

Assinatura do adolescente

_____

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE N. Termo de Consentimento Informado Livre e Esclarecido.

Pesquisador responsável: Ana Déborah Pereira de Barros
Orientador: Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior

Título do Projeto: Linguagens artísticas do Bumba meu boi no currículo do Ensino Médio no Maranhão
Local da Pesquisa: Centro de Ensino Manoel Beckman
Endereço: R. Cinquenta e Um, S/N - Bequimão, São Luís - MA, 65062-470

O que significa consentimento?

O consentimento significa que você concorda que seu filho faça parte de um grupo de adolescentes, da mesma faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, se for necessário, entre em contato com o número (98) 992403570 para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação ao sujeito da pesquisa:

Seu filho(a) está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa, com o objetivo de elaborar uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de ensino médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda do Bumba meu boi enquanto Patrimônio Cultural Imaterial.

A pesquisa é fruto das inquietações sobre a pouca inserção da cultura popular maranhense nos currículos de Arte, bem como a falta de material didático-pedagógico para professor e aluno que aborde o Bumba meu boi. Pelos motivos citados, há uma necessidade de compreender de que maneira os conteúdos da cultura popular e, em especial, Bumba meu boi são abordados na escola à luz dos documentos oficiais norteadores do Ensino Médio e verificar a influência do estudo das linguagens artísticas dessa manifestação cultural no desenvolvimento escolar e sociocultural dos estudantes.

A pesquisa será feita em sala de aula, nos horários da disciplina Arte, com reprodução de conhecimento e práticas artísticas envolvendo o Bumba meu boi. Seu filho (a) ganhará uma apostila e um CD sobre o assunto para que haja um melhor acompanhamento das atividades propostas. Ao desenvolver esta pesquisa nas escolas, pretendemos suprir as lacunas educacionais que persistem sobre o Bumba meu boi, tanto quanto os pré-conceitos existentes.

Caso você autorize a participação do seu filho (a), ele participará de construção de instrumentos com materiais alternativos, oficinas de dança, encenações teatrais e apresentação à comunidade escolar. Ressalvamos que seu filho (a) terá o anonimato garantido em toda etapa da pesquisa e também o sigilo em publicações referentes ao trabalho. A participação é voluntária e caso você não autorize, não terá nenhum prejuízo ou represálias.

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL:

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para consentir ou recusar. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE CONSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

São Luís, ____ de_____ de_____

_____

Assinatura do responsável

_____

Assinatura do pesquisador

ANEXOS

ANEXO 1. Carta de apresentação para concessão de pesquisa de campo.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
(PPGEEB)

PPGEEB

CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO

Prezado(a) Senhora(a) Alcione Bezerra do Nascimento

Vimos por meio desta apresentar-lhe o(a) estudante Ana Déborah Pereira de Barros, regularmente matriculado(a) no Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão para desenvolver uma pesquisa de conclusão de curso, intitulada: LINGUAGENS artísticas do Bumba meu boi, no currículo do ensino médio do MARANHÃO.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da pesquisa neste recinto educacional para que o(a) referido(a) estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de V. Sª para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 03 / 08 / 2017

Prof. Dr. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES
Coordenador do PPGEEB/UFMA

Alcione Bezerra do Nascimento
Alcione Bezerra do Nascimento
Gestora Geral
Mat. 1169820

ANEXO 2. Autorização para realização da pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
(PPGEEB)

PPGEEB

AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Eu, ALCIONE BEZERRA DO NASCIMENTO, diretor(a) do Centro de Ensino Estadual MANOEL BECKMAN, participante da pesquisa realizada pela mestranda Ana Déborah Pereira de Barros, residente na rua 8, quadra 51, casa 9, Cohapan, São Luís – MA, telefone (98) 99110-1987, sob orientação do Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior, ambos da Universidade Federal do Maranhão, autorizo o desenvolvimento da proposta de intervenção intitulada "Urrou! Urrou! O Bumba meu boi na Escola" e a aplicação de questionários aos alunos do 2º ano do Ensino Médio, isentando-a de qualquer ônus pela utilização do mesmo. Declaro, também, ter sido informado (a) que não serão publicados os nomes dos alunos respondentes, preservando a identidade dos mesmos.

São Luís, 01 / 08 / 2017

Alcione Bezerra do Nascimento

Alcione Bezerra do Nascimento
Gestora Geral
Mat. 1169820