



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



MARCOS AURELIO DOS SANTOS FREITAS

TAMBOR DE CRIOULA COMO PRESSUPOSTO
PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003:
*um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora
Rosália Freire*



São Luís (MA)

2021

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

MARCOS AURELIO DOS SANTOS FREITAS

**TAMBOR DE CRIOLA COMO PRESSUPOSTO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA
LEI 10.639/2003:** um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora
Rosália Freire

São Luís
2021

MARCOS AURELIO DOS SANTOS FREITAS

**TAMBOR DE CRIOLA COMO PRESSUPOSTO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA
LEI 10.639/2003:** um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora
Rosália Freire

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

Orientador: Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz
Nunes

São Luís
2021

Imagem da capa: Tambor de crioula.
Disponível em: <https://www.colab55.com/@gugasan/sketchbooks/tambor-de-crioula>

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

Freitas, Marcos Aurelio dos Santos.

Tambor de crioula como pressuposto para a implementação da Lei 10.639/2003 : um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire / Marcos Aurelio dos Santos Freitas. - 2021.

231 f.

Orientador(a): Antonio de Assis Cruz Nunes.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2021.

1. Educação-Étnico Racial. 2. Escola. 3. Lei 10.639/03. 4. Tambor de Crioula. I. Nunes, Antonio de Assis Cruz. II. Título.

MARCOS AURELIO DOS SANTOS FREITAS

TAMBOR DE CRIOLA COMO PRESSUPOSTO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003: um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire

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

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes (Orientador)
Doutor em Educação (PPGEEB/UFMA)

Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana (1º Examinador)
Doutor em Educação (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira (2ª Examinadora)
Doutora em Informática na Educação (PPGFOPRED/UFMA)

Profa. Dra. Elisangela Santos de Amorim (1ª Suplente)
Doutora Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. Raimunda Nonata da Silva Machado (2ª Suplente)
Doutora em Educação (PPGE/UFMA)

Á Deus, por conceder o desejo do meu coração. “Lutar por uma educação antirracista e igualitária”.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade de refletir sobre mim e o outro, fazendo-me compreender o valor das diferenças sócio culturais, na construção da sociedade.

À minha mãe, que mesmo distante, sempre orou por mim, para que eu alcançasse meus objetivos e chegasse até o fim, vitorioso.

À minha esposa, Ana Lucia Freitas, pelo apoio, compreensão e dedicação, nos momentos tensos da minha vida, como mestrando.

Às minhas filhas, Ângela Gabryelle Freitas e Bruna Mellyssa Freitas, joias raras dadas por Deus, que a todo momento enchem minha vida de alegria, expressando o bem mais bonito, o amor e a vontade de vencer.

À Universidade Federal do Maranhão, por ter me proporcionado a desenvolver meus estudos em um Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu*.

Ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, especificamente à Coordenadora Professora Doutora Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes e ao Vice-coordenador Professor Antonio de Assis Cruz Nunes, pela gestão séria e comprometida com tão valioso programa.

Ao meu orientador, o professor Doutor Antonio de Assis Cruz Nunes, pelas orientações valiosas, durante todo o percurso de construção deste trabalho.

À Secretaria Municipal de Educação (SEMED), por abrir as portas para a pesquisa *in loco*, com demarcação de área do Itaqui Bacanga. À gestão escolar, professores e colaboradores da UEB Professora Rosália Freire, pelo acolhimento, colaboração e participação na nossa pesquisa.

À casa do Tambor de Crioula, por favorecer a busca em seu acervo histórico e cultural, fortalecendo a pesquisa científica. Ao Grupo de Estudos, Pesquisas e Investigações Pedagógicas AfroBrasileiras – GIPEAB/UFMA, por proporcionar discussões e reflexões, que versam sobre a história e cultura afro (repressão, lutas e conquista); a vocês, meu imenso carinho e admiração.

A todo o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, sobretudo aos docentes, que tive a oportunidade de ter contato direto por meio das disciplinas, são eles: Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, Maria José Albuquerque Santos, Antonio de Assis Cruz Nunes e João Fortunato Soares de Quadros Júnior.

Aos professores doutores que participaram das minhas bancas, desde a pré-qualificação até a defesa da Dissertação: Raimundo Nonato Assunção Viana, Delcineide Maria Ferreira Segadilha, Elisangela Santos de Amorim e Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira.

Ao colega de turma, In memoriam “Themistocles”, pelas palavras de incentivo, brincadeiras e troca de conhecimentos (que Deus o coloque em bom lugar).

Às minhas colegas, de lutas Sônia Luzia e Rosinéia Barbosa, por dividir as alegrias, as angústias e as incertezas, durante a trajetória do Curso.

À quinta Turma do PPGEEB, da qual faço parte e que ao longo de sua trajetória sempre esteve unida, demonstrando apoio e solidariedade, em todos os momentos acadêmicos. Ao professor Mestre Luís Felix, pelos *feedbacks* de arguição do projeto, no processo de seleção à vaga do mestrado.

E, finalmente, a todos aqueles que de alguma forma contribuíram de forma direta e/ou indireta, na minha formação de Mestre em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

Tambor de Crioula

*" Sua história me encanta,
Seu batuque me balança
Sua crença pede benção*

*Rodado, florido e tombado
Crioula, crioula
No Maranhão és proclamado*

*Sua gente é como a agente,
Povo preto sufocado,
Entoadado, expandido e estudado
Tambor de crioula,
Com orgulho aqui és representado".*

(Marcos Freitas)

RESUMO

A pesquisa trata sobre o Tambor de Crioula, como um conteúdo de ensino que pode ser inserido no currículo das escolas maranhenses, para a implementação da Lei nº 10.639/2003. O campo de pesquisa investigado foi uma escola municipal na cidade de São Luís, denominada: "Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire". O objetivo geral da pesquisa foi "Investigar sobre o Tambor de Crioula, enquanto uma manifestação afro-maranhense, na perspectiva de incluí-lo como conteúdo de ensino, em um Caderno de Orientações Didáticas que contemple a História e Cultural AfroBrasileira e Africana". O **problema central** da investigação foi "Como o Tambor de Crioula, enquanto uma manifestação afro-maranhense, poderá ser desenvolvido como conteúdo de ensino, por meio de um Caderno de Orientações Didáticas que contemple a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana"? A Dissertação está dividida em três partes, a saber: bibliográfica, empírica e uma proposta de aplicabilidade. Na parte bibliográfica, são descritas e fundamentadas seções sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais e sobre o Tambor de Crioula, enquanto uma manifestação afro-maranhense. Na parte empírica, discorremos sobre a caracterização da UEB Professora Rosália Freire, o percurso da metodologia da pesquisa e as análises e interpretações dos participantes da pesquisa. Em seguida, foi apresentada uma proposta de produto educacional, por meio do Caderno de Orientações Didática, intitulado: "Tambor de Crioula e a Lei nº 10.639/03 na Educação Básica". O Caderno está composto por seis lições didáticas e pedagógicas. Em função da Covid-19, não foi possível aplicar o produto educacional na escola selecionada, para a pesquisa. Por conseguinte, apoiamos-nos na Instrução Normativa Nº 04/2020/PPGEEB/UFMA, que torna facultativa a aplicabilidade do produto. As principais referências bibliográficas utilizadas foram: Ferretti (2002), Gomes (2012), Munanga (2012), Laraia, (2004), Nogueira (2012), Rocha (2014), dentre outras. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a observação sistemática e entrevista semiestruturada com a gestora escolar - por meio presencial - e dois docentes das turmas do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental - por meio remoto. Concluímos, por meio da pesquisa, materializada no **Caderno de Orientações Didáticas** que o Tambor de Crioula contribuir enquanto um instrumento étnico e cultural da população afro-maranhense, podendo ser inserido em espaços escolares em atendimento à Lei nº 10.639/03.

Palavras-chave: Tambor de Crioula. Educação-Étnico Racial. Lei 10.639/03. Escola.

ABSTRACT

The research deals with the Creole Drum, as a teaching content that can be inserted in the curriculum of schools in Maranhão, for the implementation of Law nº 10.639/2003. The field of research investigated was a municipal school in the city of São Luís, called: " Basic Education Unit Professor Rosália Freire ". to include it as teaching content, in a Notebook of Didactic Orientations that contemplates Afro-Brazilian and African History and Cultural". Teaching content, through a Book of Didactic Orientations that contemplate the Afro-Brazilian and African History and Culture"? The Dissertation is divided into three parts, namely: bibliographic, empirical and a proposal of applicability. In the bibliographic part, sections on Education for Ethnic-Racial Relations and on the Tambor de Crioula, as an Afro-Maranhense manifestation, are described and substantiated. In the empirical part, we discuss the characterization of UEB Professor Rosália Freire, the course of the research methodology and the analyzes and interpretations of the research participants. Then, a proposal for an educational product was presented, through the Didactic Guidelines Notebook, entitled: "Drum of Crioula and Law nº 10.639/03 in Basic Education". The Notebook is composed of six didactic and pedagogical lessons. Due to Covid-19, it was not possible to apply the educational product in the selected school for the research. Therefore, we rely on Normative Instruction No. 04/2020/PPGEEB/UFMA, which makes the applicability of the product optional. The main bibliographic references used were: Ferretti (2002), Gomes (2012), Munanga (2012), Laraia, (2004), Nogueira (2012), Rocha (2014), among others. The data collection instruments used were systematic observation and semi-structured interviews with the school manager - in person - and two teachers from the 4th and 5th grade classes of Elementary School - remotely. We concluded, through the research, materialized in the **Didactic Guidelines Book** that the Creole Drum contributes as an ethnic and cultural instrument of the Afro-Maranhense population, and can be inserted in school spaces in compliance with Law nº 10.639/03.

Keywords: Creole Drum. Racial-Ethnic Education. Law 10.639/03. School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exemplar do jornal “União dos Homens de Cor”, 2 de agosto de 1954....	23
Figura 2 - Imprensa negra em São Paulo, redação do jornal “O Clarim d' Alvorada” em 1932.....	24
Figura 3 - Periódico de setembro de 1930.....	25
Figura 4 - Tintim no Congo.....	41
Figura 5 - Livro “BUCALA: a pequena princesa do Quilombo do Cabula”	42
Figura 6 - Livro infantil “CADÊ?”	43
Figura 7 - Geração de coreiras.....	45
Figura 8 - Tocadores participando dos preparativos.....	46
Figura 9 - Representação de dança circular encontrada no sítio Kamilari.....	53
Figura 10 - Roda de Tambor de Crioula.....	54
Figura 11 - Punga e ou umbigada crioula.....	56
Figura 12 - Lundu no Rio de Janeiro, século XIX, Pintura de Austus Earle (1793-1838).....	57
Figura 13 - Brincantes praticando a umbigada em festejo de Kola San Jon, Portugal.....	59
Figura 14 - Coreira segurando imagem de São Benedito.....	60
Figura 15 - Cantador, coreiro.....	61
Figura 16 - Tamboreiro ou tocador.....	62
Figura 17 - Tambores sendo aquecidos e afinados.....	63
Figura 18 - Coreira beijando imagem de São Benedito.....	65
Figura 19 - Coreiras no momento do convite para o centro da roda.....	66
Figura 20 - São Benedito, protetor do Tambor de Crioula.....	69
Figura 21 - Fachada da UEB Professora Rosália Freire.....	73
Figura 22 – Início do Bairro Anjo da Guarda.....	74
Figura 23 - Companhia Vale do Rio Doce – VALE.....	75
Figura 24 - Estação Ferroviária de São Luís.....	75
Figura 25 - Ferry Boat em travessia.....	76
Figura 26 – Porto do Itaqui.....	77
Figura 27 – Parque Botânico da Vale.....	77
Figura 28 – TC - Proteção de São Benedito.....	76
Figura 29 – Via Sacra.....	76

Figura 30 – Mapa das Comunidades - Vila Isabel.....	79
Figura 31 – Conquistas comunitária da Vila Isabel.....	79
Figura 32 - Fachada da UEB Professora Rosália Freire.....	80
Figura 33 – Entrada principal da UEB Professora Rosália Freire (fachada).....	82
Figura 34 – Sala de aula (imagem interna).....	83
Figura 35 – Espaço biblioteca.....	84
Figura 36 – Projeto Turismo Educativo.....	84
Figura 37 – Projeto TRT na Escola.....	84
Figura 38 – Sala da Diretoria/Secretaria.....	85
Figura 39 – Sala de Professores.....	86
Figura 40 – Frases de pensadores da educação nos corredores da escola.....	87
Figura 41 – Murais pedagógicos.....	87
Figura 42 – Pintura pedagógica em parede interna.....	88
Figura 43 - Sincretismo São Benedito x Ossain.....	105
Figura 44 - Cultura popular maranhense - Bumba meu Boi e Tambor de Crioula..	106
Figura 45 - Tambor de Crioula na escola.....	111
Figura 46 - Coureira com o São Benedito, dançando Tambor de Crioula.....	114
Figura 47 - Licença do produto educacional (CC BY-NC-ND).....	115
Figura 48 - Capa artística do Caderno de Orientações Didáticas.....	116
Figura 49 - O que é Tambor de Crioula.....	118
Figura 50 - conteúdo da lição 1.....	119
Figura 51 - Propostas de atividades da lição 1.....	119
Figura 52 - Curiosidades da lição 1.....	120
Figura 53 - Planejamento da lição 2.....	121
Figura 54 - Conteúdo da lição 2.....	122
Figura 55 - Proposta de oficina da lição 2.....	122
Figura 56 - Curiosidades da lição 2.....	123
Figura 57 - Musicalidade/Canto/Cantiga do Tambor de Crioula.....	124
Figura 58 - Conteúdo da lição 3.....	125
Figura 59 - Propostas de atividades da lição 3.....	125
Figura 60 - Curiosidades da lição 3.....	126
Figura 61 - Planejamento da lição 4.....	127
Figura 62- Conteúdo da lição 4.....	128
Figura 63 - Propostas de atividades da lição 4.....	129

Figura 64 - Curiosidades da lição 4.....	129
Figura 65 - Planejamento da lição 5.....	130
Figura 66- Conteúdo da lição 5.....	131
Figura 67 - Propostas de atividades da lição 5.....	132
Figura 68 - Curiosidades da lição 5.....	133
Figura 69 - Planejamento da lição 6.....	134
Figura 70 - Conteúdo da lição 6.....	135
Figura 71 - Propostas de atividades da lição 5.....	136
Figura 72- Curiosidades da lição 6.....	137

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Entendimento sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais.....	98
Quadro 2: Necessidade e importância de discussão em sala de aula sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais	99
Quadro 3: Entendimento sobre a Lei nº 10.639/03	101
Quadro 4: Desenvolvimento de Projeto de Trabalho na UEB Rosália Freire voltado para a Educação das Relações Étnico-Raciais	102
Quadro 5: Conhecimento sobre o Tambor de Crioula	104
Quadro 6: Tambor de Crioula x Educação para as Relações Étnico-Raciais.....	108
Quadro 7: Ensino sobre Tambor de Crioula em sala de aula.....	109
Quadro 8: Os pontos positivos, negativos e/ou dificuldades de se trabalhar a Educação para as Relações Étnico-Raciais.....	112

LISTA DE SIGLAS

ACN – Associação Cultural do Negro

AGEUFMA – Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e internacionalização

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CETRAP - Comissão Estadual de Transferência de População

CCSO – Centro de Ciências Sociais

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno

CNE - Conselho Nacional de Educação

CCN/MA - Centro de Cultura Negra/Maranhão

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMAP - Empresa Maranhense de Administração Portuária

ERER - Educação para as Relações Étnicos Raciais

GIPEAB - Grupo de Investigações Pedagógicas e Estudos Afro-brasileiros

IAN - Imprensa Alternativa Negra

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MNU - Movimento Negro Unificado

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGEEB - Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica

PPP - Projeto Político Pedagógico

SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção e Igualdade Racial

TEN - Teatro Experimental do Negro

TC - Tambor de Crioula

TRT - Tribunal Regional do Trabalho

UEB - Unidade de Educação Básica

UFMA - Universidade Federal do Maranhão

UHC - União dos Homens de Cor

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

VALE - Companhia Vale do Rio Doce

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 COMPREENDENDO SOBRE EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: um olhar histórico	22
2.1 Educação para as Relações Étnico Raciais no Brasil	22
2.2 A escola no contexto da Educação para as Relações Étnico-Raciais	28
2.3 Da Lei 10.639/2003	30
3 A LEI 10.639/03 E O FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE NEGRA	38
4 TAMBOR DE CRIOULA: resistência e cultura afro-maranhense	44
4.1 Algumas Conceituações/Histórico do Tambor de Crioula	47
4.2 O Tambor de Crioula no contexto das danças circulares	53
4.3 Elementos constitutivos do Tambor de Crioula	59
4.4 Devoção e Religiosidade	68
5 O TAMBOR DE CRIOULA NA UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA PROFESSORA ROSÁLIA FREIRE	72
5.1 Caracterização histórica, geográfica e pedagógica da escola pesquisada .	72
5.2 Percurso Metodológico da Pesquisa	89
5.3 O lugar das vozes dos participantes da pesquisa	96
5.4 Proposta de aplicabilidade do Caderno de Orientações Didáticas sobre Tambor de Crioula	115
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	142
APÊNDICE A - Roteiro de Observação	159
APÊNDICE B - Roteiro de entrevista realizada com os participantes da pesquisa	160
APÊNDICE C - Ficha do perfil dos participantes	161
APÊNDICE D - Caderno de Orientações Didáticas	162
ANEXO A - Carta de apresentação para a realização da pesquisa	227
ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	228

ANEXO C - Certidão de Registro do Tambor de Crioula.....	229
ANEXO D - Titulação de Patrimônio Cultural do Brasil	231
ANEXO E - Lei 13.248/2016 – Institui dia do Tambor de Crioula.....	232

1 INTRODUÇÃO

O Brasil é uma nação pluriétnica e essa pluralidade é bastante marcante na sua cultura, sobretudo pela presença de diferentes elementos do ponto de vista étnico e racial que constituíram o território brasileiro. Nessa relação sociorracial brasileira, os grupos indígenas e negros são os mais impactados, no tocante às benesses sociais, derivadas e quase sempre relacionadas ao racismo. Neste sentido, ao longo dos tempos, os referidos grupos étnico-raciais procuraram formas de lutas, para conseguirem ser inseridos na sociedade brasileira (GOMES, 2007).

A história da educação brasileira nos traz algumas reflexões acerca da população negra e a subalternidade do direito à educação, em comparação com os grupos populacionais formados por pessoas brancas. Nesse sentido, pressupomos a reparação de danos não apenas para esta minoria, mas também a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se, enquanto cidadãos atuantes, no seio da sociedade multicultural e pluriétnica; enquanto sujeitos capazes de construir coletivamente uma nação democrática (BORGES, 2015).

Em 09 de janeiro de 2003 foi sancionada a Lei Nº 10.639/2003 que versa sobre o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na formação da sociedade brasileira (BRASIL, 2020a). A lei supracitada foi alterada pela Lei Nº 11.645/08 que dispõe acerca da inserção da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no currículo escolar em todas as escolas, públicas e particulares do Ensino Fundamental até o Ensino Médio como direito subjetivo (BRASIL, 2020b).

A referida lei alterou dois artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, atual e a Lei Nº 9.394/96, a saber: 26A e o 79 B (BRASIL, 2019). No Artigo 26A prevê: "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena." (BRASIL, 2019, p. 21). No Artigo 79 B descreve: "O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra.'" (BRASIL, 2019, p. 50). Ressalta-se que se tomou como referência, para este estudo, a Lei Nº 10.639/2003.

Acrescentamos que a Lei Nº 10.639/2003, vetou o artigo 79 A, o qual versava que: "Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação

de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria." (BRASIL, 2003, p. 1). O motivo do veto foi:

Verifica-se que a Lei nº 9.394, de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto, estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e, conseqüentemente [sic], estaria contrariando norma de interesse público da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, segundo a qual a lei não conterá matéria estranha a seu objeto (art. 7º, inciso II) (BRASIL, 2003, p. 1).

Segundo Rocha (2006), uma hipótese para o veto do artigo supracitado, seria o receio do envolvimento do movimento negro, no debate de execução da política educacional do governo. Situação essa que consideramos um retrocesso em não possibilitar outras instâncias sociais, para implementar a Lei nº 10.639/03 e que certamente culminou para sua não execução plena.

No dia 10 de março de 2004, na perspectiva de regulamentar a Lei Nº 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer Nº 003/2004 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O referido Parecer propõe uma série de ações pedagógicas que visam garantir a ressignificação e valorização cultural das matrizes africanas que formam a diversidade cultural brasileira, corrigindo dentre outras questões: injustiças, discriminações e preconceitos que atingem as pessoas negras, impedindo que um grande contingente populacional deixe de exercer, plenamente, sua cidadania, potencializando o contingente de excluídos, no país (BRASIL, 2004).

Conforme Borges (2010), o referido dispositivo legal trata de uma política Curricular, fundada em dimensões históricas, sociais e antropológicas, oriundas da realidade brasileira, bem como busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros, na perspectiva de construir uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

Segundo o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2010, o Maranhão possui cerca de 74% da população negra, sendo o quinto Estado da federação brasileira com maior contingente de pessoas autodeclaradas pretas ou pardas. Neste sentido, são evidenciadas muitas manifestações herdadas da população africana, dentre as quais, inclui-se o Tambor

de Crioula, que é “[...]uma manifestação cultural afro-maranhense, através da dança e do toque de tambores, praticados prioritariamente por negros [...]” (NOGUEIRA; FERRETI, 2012, p. 8).

Discutir, pois, sobre questões da população afro-brasileira no contexto da implementação da Lei Nº 10.639/03 na escola, acarreta discussões de assuntos que foram silenciados durante muito tempo na sociedade brasileira. Desde a escravidão até os dias de hoje, sendo mais comum associar a discriminação negativa para as pessoas afro-brasileiras. Mesmo com a abolição da escravatura, a população em questão, continuou a ser concebida, sem que fosse considerada suas especificidades e diferenças, tanto do ponto de vista social, cultural e mesmo linguístico, o que certamente contribuiu, de forma negativa, para a perpetuação de preconceitos e discriminações culturais e raciais. Então, estudar essa temática, tendo como pressuposto um dos elementos da cultura afro-brasileira, no caso específico, do tambor de crioula significa ir além de superar a visão eurocêntrica que enquanto fruto do colonialismo, se consolidou, no Brasil, e que fez com que se instituisse um currículo branco, onde temáticas como o Tambor de Crioula, elemento da cultura afro-brasileira, não fosse trabalhado na sala de aula ou realizado em uma perspectiva estereotipada, sob a égide da folclorização. Tem, pois, como premissa ampliar as discussões para a diversidade cultural, racial, social e econômica existentes em nosso país, de modo específico no estado do Maranhão, que além de ser o terceiro estado da federação com maior número de afrodescendentes, é um dos mais ricos em diversidade cultural (OLIVEIRA; CUNHA JÚNIOR, 2012).

Nogueira e Ferretti (2012) afirmam que, no contexto escolar, o Tambor de Crioula vem se contrapor ao racismo e ao preconceito cultural, uma vez que traz em seu repertório, personagens negros/as, ressaltadas nas músicas, nos instrumentos, na dança, nas vestimentas, dentre outras possibilidades. Afirmam ainda, que o Tambor de Crioula é visto como cultura desprezível, por tratar-se de elemento de origem africana, reinventado e inserido no contexto das danças populares maranhenses, sem representação de conteúdos, a serem desenvolvidos em sala de aula. Basta um olhar mais atento, para que se perceba como elementos como o Tambor de Crioula podem ser inseridos no currículo escolar, além de trabalhar-se a questão da estima das minorias, historicamente excluídas, sob variados vieses, entre estes, o educacional.

Segundo Silva (1998, p. 34):

É urgente o resgate da autoestima das pessoas negras. [...]. Nossas crianças precisam conhecer sua história e é tarefa da escola ensinar a história do povo negro. É imprescindível superar as mentiras das histórias oficiais, que mais atrapalham do que ajudam. É imperativo que esta história seja ensinada por pessoas que, verdadeiramente, conheçam a história do povo negro. É preciso que o estudo sobre a História da África integre os currículos das escolas [...].

Diante do exposto, Silva (1988) chama atenção para a responsabilidade da escola em trabalhar, em sala de aula, a história e a cultura do povo negro, devendo ser esta narrada por profissionais que conheçam, de fato e de direito, todo seu processo de construção. Enfatiza também, que para superar as transgressões contadas de forma distorcida, sobre a população negra, é preciso integrar e ensinar conteúdos à luz da verdade, acerca da história afro brasileira e africana.

Assim, o Tambor de Crioula, no Maranhão apresenta-se como uma manifestação cultural de matriz africana que foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) no ano de 2007 e amparado pela Lei Nº 13.248 de 12 de janeiro de 2016.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana descreve que:

[...] é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL, 2004, p. 17).

Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto de seus estudos, atividades, que demandem diariamente, ações pedagógicas que contribuam para ensinamentos histórico-culturais nacionais e regionais, como por exemplo o Tambor de Crioula, onde lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem que sejam obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotarem costumes, ideias e comportamentos que lhes são adversos.

Segundo Borges (2015), a busca pelo reconhecimento e efetivação do ensino que valorize a cultura afro-brasileira e africana, no currículo escolar, ainda é incipiente

nas escolas brasileiras, dentre elas no sistema básico de ensino maranhense. Com isso, tem-se a necessidade de construir através da escola uma fonte de resistências às práticas discriminatórias, resgatando a história e cultura afro-brasileira.

Do exposto, investigou-se, a partir da pesquisa apresentada, o Tambor de Crioula como uma manifestação cultural afro-maranhense, com vistas a sua inserção pedagógica, no currículo escolar. Assim, o seu conteúdo de ensino insere-se na perspectiva do parágrafo 2º, da Lei Nº 10.639/2003 quando descreve que “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (BRASIL, 2008, p. 1).

O interesse pelo tema da pesquisa está relacionado à origem negra deste pesquisador, nascido no povoado de Flexeiras que é de formação indígena, que se insere no Município de Humberto de Campos/Maranhão. O convívio com situações de discriminações raciais e culturais, por trazer comigo fenótipos e culturas de meus ancestrais acabaram por traçar meus caminhos enquanto professor e pesquisador. Como professor da Educação Básica, percebi que os conflitos de raça/cultura eram visíveis e que necessitavam de intervenção pedagógica. Por isso, busquei formação continuada que culminasse com o enfrentamento antirracista, vivenciado na escola e que atendesse aos princípios legais da Lei Nº 10.639/03.

No ano de 2010, adentrei no curso de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça, seguido do curso de Políticas de Igualdade Racial no Ambiente Escolar (2016) que me remeteram à condição de Especialista. Ambos os cursos realizados pela Universidade Federal do Maranhão. Nos TCC realizados para finalização dos cursos, investigamos os estereótipos e representações sociais e culturais da população negra. Soma-se a isso, a minha participação no Grupo de Estudo e Pesquisa Investigações Pedagógicas de Estudos Afro-Brasileiros (GIPEAB), do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, da mesma Universidade, a fim de me aperfeiçoar nas questões relacionadas à educação para as Relações Étnico-Raciais, especificamente da população afro-brasileira.

A pesquisa ora apresentada foi desenvolvida na Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire, nas turmas do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, no turno vespertino; situada na Zona Urbana, Região do Itaqui Bacanga, a escola possui grande concentração da população negra que habita a capital São Luís.

O problema central da investigação da pesquisa foi: "Como o Tambor de Crioula, enquanto uma manifestação afro-maranhense, poderia ser desenvolvido como conteúdo de ensino, por meio de um Caderno de Orientações Didáticas que contemple a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana"?

À luz do problema central, formulamos outros seguintes questionamentos:

- ✓ Que entendimentos teóricos e metodológicos sobre a educação para as relações étnico-raciais os participantes da Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire possuem?
- ✓ Que compreensões acerca do Tambor de Crioula, os docentes, que atuam na Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire detinham?
- ✓ De que modo os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana previstos na LDB 9394/96, no tocante da Lei nº 10.639/03 estariam sendo trabalhados, pelos docentes da Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire?
- ✓ De que maneira um Caderno de Orientações Didáticas de ensino sobre Tambor de Crioula poderia contribuir para um processo identitário étnico-racial afro-maranhense na Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire?

À luz dos questionamentos, nossa pesquisa teve como objetivo geral: investigar sobre o Tambor de Crioula, enquanto uma manifestação afro-maranhense, na perspectiva de incluí-lo como conteúdo de ensino em um Caderno de Orientações Didáticas que contemple a História e Cultural Afro-Brasileira e Africana. Partindo do objetivo geral, formulamos os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Identificar os entendimentos teóricos e metodológicos sobre educação para as relações étnico-raciais, dos participantes da Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire;
- ✓ Apreender que compreensões acerca do Tambor de Crioula os participantes da Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire detinham;
- ✓ Compreender de que modo os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana previstos na LDB 9394/96, no tocante da Lei nº 10.639/03 foram trabalhados pelos docentes da Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire;
- ✓ Construir um Caderno de Orientações Didáticas de ensino sobre Tambor de Crioula na perspectiva de contribuir para um processo identitário étnico-racial e

afro-maranhense na Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire.

Para fundamentar a nossa pesquisa, fizemos uso de várias fontes bibliográficas, destacando-se as seguintes: Duarte (1993); Cordeiro (2006); Candau (2010); Ferretti (2002); Ferreti e Sandler (1995); Gomes (2012); Munanga (2012); Laraia (2004); IPHAN (2017); Martins (2017); Nogueira (2012,); Nunes, (2013); Pacheco (2014); Rocha, (2014), Resolução nº 01/04; Silva (2010); dentre outras.

A organização da escrita da nossa Dissertação está estruturada nas seguintes seções: seção 1, refere-se à introdução, na qual apresentamos a justificativa, a caracterização e delimitação do objeto, os objetivos, que configuram o percurso teórico e metodológico e organizativo do texto dissertativo.

A seção 2, descreve a contextualização da educação para as relações étnico-raciais no Brasil, a Lei nº 10.639/03 e suas modificações e na seção 3, discorre-se sobre a Lei nº 10.639/03 e o fortalecimento da identidade negra, abordando a diversidade étnico racial e seus conflitos, no espaço escolar.

A seção 4, trata sobre o Tambor de Crioula, como resistência e cultura afro maranhense genuína, que se insere no contexto das danças circulares e suas representações culturais; a seção 5 discorre sobre a pesquisa empírica, ficando dividida em quatro subseções: caracterização da UEB Rosália Freire; metodologia da Pesquisa; as vozes dos participantes da pesquisa; proposta de aplicabilidade do Caderno de Orientações Didáticas sobre Tambor de Crioula.

As considerações finais são tecidas na seção 6, na qual fizemos uma retrospectiva das seções desenvolvidas; apontamos os alcances dos objetivos formulados e sinalizamos para a utilização do Tambor de Crioula como um conteúdo de ensino que possa ser implementado, no espaço escolar, conforme prevê a Lei Nº 10.639/03.

Em suma, espera-se que esta pesquisa possa trazer contribuições, tanto para o estudo das relações étnico-raciais, quanto para o campo de estudo do Tambor de Crioula, em contextos escolarizados, em particular na UEB Professora Rosália Freire.

2 COMPREENDENDO SOBRE EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: um olhar histórico

À guisa de contextualizar o tema, esta seção traz algumas considerações e reflexões acerca da Educação para as Relações Étnico Raciais, no Brasil, trazendo elementos que fizeram parte de sua gênese, a fim de que se compreenda que esta percorreu um longo e árduo caminho, para que fosse inserida no espaço da escola, ao mesmo tempo em que justifica a inserção de elementos como o Tambor de Crioula, no currículo escolar.

2.1 Educação para as Relações Étnico Raciais no Brasil

Em totalidade, o território brasileiro é constituído por inúmeras representações que expressam elementos artísticos e culturais que simbolizam os saberes de um povo. Assim, cada segmento regional, cada estado, e cidade, possui suas próprias subculturas, no meio social, transmitindo a representação da identidade de um povo, através da comunicação artística.

A identidade nacional, em seu sentido macro, possui em seu bojo, uma confluência de identidades culturais que subjazem a edificação do Brasil. Acrescentamos que desde o período colonial, quando grande parte da população negra de países africanos foi sequestrada de sua terra mãe, os seus descendentes procuraram, muitas vezes, manter vivos os hábitos, valores, religiões e aspectos culturais para cada geração vindoura (DOMINGUES, 2007).

Conforme Nunes (2013), a população afro-brasileira, historicamente, buscou sua inserção nas relações sociorraciais, por meio de muitas lutas, que nem sempre tiveram êxitos em um dado momento, porém reverberam vitoriosos em momentos posteriores. Assim, à guisa de exemplo o referido autor destaca o papel da Imprensa Alternativa Negra (IAN) no combate ao racismo da população negra, e a valorização cultural identitária.

De acordo com Domingues (2007), a intelectualização era característica importante afirmada pelo movimento negro que sabia da necessidade da

autoafirmação e independência intelectual, para o fortalecimento político. Nesta época, um dos principais agrupamentos adotados foi a União dos Homens de Cor. Também intitulada Uagacê ou simplesmente UHC. Foi fundada por João Cabral Alves na cidade de Porto Alegre, em janeiro de 1943.

O artigo primeiro do estatuto da União dos Homens de Cor (UHC), declarava que sua finalidade central era “[...]elevar o nível econômico e intelectual das pessoas de cor, em todo o território nacional, para torná-las aptas a ingressarem na vida social e administrativa do país, em todos os setores de suas atividades [...]” (DOMINGUES, 2007, p. 108). A UHC era constituída por uma complexa estrutura organizativa. A diretoria nacional era formada pelos fundadores e dividia-se nos cargos de presidente, secretário-geral, inspetor geral, tesoureiro, chefe dos departamentos (de saúde e educação), consultor jurídico e conselheiros (ou diretores) (DOMINGUES, 2007).

A figura 1, mostrada a seguir, é uma reportagem de capa do Jornal “União dos homens de cor”, datada de 1954 que tratava sobre a questão racial. Vejamos:

Figura 1 - Exemplar do jornal “União dos Homens de Cor”, em 2 de agosto de 1954



Fonte: Câmara do Deputados (2020)

A partir desse recorte histórico, é visível a militância, estabelecida em nível institucional, onde a condução do movimento negro, na ausência de espaços disponíveis para ocupação, criou o seu próprio recinto físico. Ratifica-se, nesse contexto, que a imprensa é um exemplo relevante, tanto pelo seu potencial informacional, como pela metodologia de alcance.

Figura 2 - Imprensa negra em São Paulo, redação do jornal “O Clarim d' Alvorada”, em 1932



Fonte: Palmares Fundação Cultural (2020)

A esse exemplo, é essencial mencionar o jornal O Clarim d' Alvorada (Figura 2), conhecido à época como “imprensa negra”, cuja fundação ocorreu em 06 de janeiro de 1924, organizada por José Correia Leite e Jayme de Aguiar. O Clarim d' Alvorada se constitui assim, como uma importante fonte de conhecimento antropológico e social, uma vez que representa o contorno de uma camada social vigente no século XX. Nesse ínterim:

[...] a sociedade brasileira enfrenta diversos acontecimentos, alguns com repercussão internacional, outros manifestando-se em diferentes setores de sua estrutura. Sem noticiar fatos sócio-políticos-econômicos da sociedade global, notamos, na imprensa negra, certa influência dos mesmos, principalmente nos jornais de 1945 a 1963. Porém, com base nos dados fornecidos pelo material empírico, vemos que os jornais negros analisados no período de nossa pesquisa vão, de diferentes maneiras, por 48 anos de existência, lutar principalmente contra os preconceitos, conscientizar o negro de sua posição na sociedade brasileira e valorizar a educação e a instrução. Daí, a nosso ver, a importância desses jornais, uma vez que são a forma de expressão de um grupo. Podem refletir suas aspirações e lutas, além de registrar notícias das atividades culturais e recreativas dos grêmios e associações. (FERRARA, 1985, p. 199).

O movimento negro organizado mostrava-se em luta, em prol de conquistas da população afro-brasileira, como se pode observar no registro de periódico à época em que esta imprensa surge (Figura 3):

Figura 3 - Periódico de setembro de 1930



Fonte: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (2020)

Outro marco social importante, desenvolvido por organizações negras foi o Teatro Experimental do Negro (TEN), criado por Abdias do Nascimento e tinha como objetivo "[...] a valorização do negro no teatro e a criação de uma nova dramaturgia brasileira [...]" (NUNES, 2013, p. 56).

O TEN teve inúmeras atuações, que foi desde a área da imprensa e artística até a área educacional. Na área da imprensa, tinha uma articulação com o jornal Quilombo, o qual veiculava cursos de alfabetização, de corte e costura, dramaturgia, entre outros. Na área educacional, também proporcionava uma alfabetização para incipientes na dramaturgia, pois havia pessoas que não eram alfabetizadas.

O TEN fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro; organizou o I Congresso do Negro Brasileiro; promoveu a eleição da Rainha da Mulata e da Boneca de Pixe. Cabe enfatizar que mesmo sendo essas nomenclaturas inadequadas e bastante criticadas, na atualidade, trazer para o contexto da época eventos iguais aos citados, tem um significado bastante profundo, sendo estes uma forma de protesto, quando os eventos enalteciam tão somente a mulher branca. Tempo depois, realizou o concurso de artes plásticas que teve como tema Cristo Negro, com forte repercussão na opinião pública, pois, propugnava a criação de uma legislação antidiscriminatória, para o País.

Conforme Domingues (2007), o TEN foi um dos pioneiros a trazer para o solo brasileiro, as propostas do movimento da negritude francesa, que, naquele instante, mobilizava a atenção do movimento negro internacional que, posteriormente, serviu de base ideológica, para a luta de libertação nacional, dos países africanos. Com a instauração da ditadura militar em 1964, o grupo ficou morto, sendo praticamente extinto em 1968, quando seu principal dirigente, Abdias do Nascimento partiu para o autoexílio, nos Estados Unidos.

A partir do final dos anos de 1970, o movimento negro, juntamente com alguns intelectuais negros e não negros, alertou a sociedade e o Estado para o fato de que a desigualdade que atinge a população negra brasileira não é somente herança de um passado escravista, mas, de um fenômeno mais complexo e multicausal; um produto de uma trama complexa entre o plano econômico, político e cultural (SILVÉRIO, 2002).

Nesse contexto, foi criado em 1979, o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, a qual foi renomeado de Movimento Negro Unificado (MNU), em virtude de muitos militantes, considerarem a discriminação racial como luta primária. O nascimento do Movimento Negro, significou um marco histórico no país, pois desenvolveu propostas de unificar as lutas de todos os grupos e organizações antirracistas em escala nacional. O objetivo era fortalecer o poder político do movimento negro (DOMINGUES, 2007).

Segundo Nunes (2013), a partir do início dos anos 80, o MNU passa a intervir no território educacional, tendo como bandeira de luta a inclusão de ensino de História da África nos currículos escolares. Tal perspectiva concretizou-se no ano de 2003, com a aprovação do texto que versa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e conseguinte para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, à luz da Lei Nº 10.639/03.

O MNU, passou a desenvolver ações mais radicalizada do que nos anos precedentes. Antes, os movimentos negros defendiam a assimilação cultural dos valores brancos (final do século XIX a década de 30 do século XX), depois da integração dos negros na vida social (década de 30 a década de 70 do século XX) e com o MNU passou-se a adotar um discurso de africanização como ruptura do racismo (década de 70 até os anos 90 do século XX) (DOMINGUES, 2007).

No decorrer dos anos o MNU relativizou muitas posições tidas como radicais, porém nunca deixou seu legado que é a valorização da identidade cultural negra da

sociedade brasileira. Se constitui como um importante instrumento para a implementação de ações afirmativas¹ e para o desenvolvimento de práticas que contrapõem a marginalização sociocultural da população negra.

Para Nunes (2013), a partir dessa perspectiva nacionalizante do MNU, várias organizações foram criadas em todo território brasileiro. À guisa de exemplo, temos o Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN/MA). Sua fundação foi erguida em 19 de setembro do ano de 1979, na capital São Luís, por um grupo de negros afro maranhenses, para angariar parcerias financeiras e políticas.

O Centro de Cultura Negra do Maranhão, criou vários departamentos físicos, para desenvolver ações em três eixos a saber: Educação e formação, Arte e Cultura, Política e desenvolvimento institucional. Tais ações, eram voltadas para a população afro-maranhense, entre elas, crianças e mulheres, difundidos em oficinas de dança, artes, música, esporte, educação e outros (NUNES, 2013).

Cabe destacar a conferência de Durban, ocorrida no ano de 2001, na África do Sul, que reitera que a diversidade cultural enquanto valor imensurável para o avanço e bem-estar da humanidade em geral e que deve ser valorizado, fruído, genuinamente aceito e adotado, como um traço permanente, que enriquece as nossas sociedades.

Neste sentido, Guimarães (1999), acrescenta que as políticas públicas educativas para a população negra, desenvolvida pelo estado, tiveram maior intensidade no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Em sua governança, no ano de 1996, foram convocados vários pesquisadores brasileiros e norte-americanos, além de lideranças negras, para discutirem políticas educativas por meio do Seminário Internacional, denominado de “Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos”. Foi o primeiro seminário brasileiro a discutir políticas públicas específicas, voltadas para a ascensão do negro no Brasil.

No século XXI, tivemos várias aprovações legislativas importantes que favoreceram benefícios, à população negra. Tem-se como exemplo, a aprovação da

¹ Ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica, no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural (NUNES, 2013).

Lei Nº 10.639/03, o Estatuto de Igualdade Racial, a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção e Igualdade Racial (SEPPIR).

A SEPPIR² protagonizou várias políticas de ações efetivas a população afrodescendente, tais como: Conferencia de Revisão de Durban (2009)³; Lei 11.645/2008 (Obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena); Projeto a cor da cultura (2004); Saúde da População Negra (2009); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científicas (2009), entre outras (SEPPIR, 2011).

2.2 A escola no contexto da Educação para as Relações Étnico-Raciais

Segundo Borges (2015), a busca pelo reconhecimento e efetivação do ensino que valorize a cultura afro-brasileira e africana, no currículo escolar, ainda é incipiente nas escolas brasileiras, dentre elas, no sistema básico de ensino maranhense. Com isso, temos a necessidade de construir, através da escola, uma fonte de resistências às práticas discriminatórias, resgatando a história e cultura negra brasileira.

A abordagem da cultura afrodescendente, no ambiente escolar, é um passo importante no desenvolvimento dos estudantes, enquanto desenvolvimento social e humanístico e na edificação da cidadania. Para tanto, é de suma importância o diálogo entre instituição e sociedade, na preparação de professores que possam exercer papel mediador, entre os diversos nichos culturais que fundamentam a identidade brasileira, assim como é necessário a atenção dos movimentos sociais e instituições de ensino, para que se faça cumprir as leis que subsidiam essas transformações que começam na sala de aula.

Considera-se que a relação entre educação e sociedade é intrínseca à formação cidadã de um indivíduo e sua influência. Tal processo em suma, reverbera os parâmetros sociais que regem a vida social, partindo do pressuposto que a vida

² A SEPPIR, possuía pasta de Ministério. Criada no governo Lula, tinha como objetivo combater o racismo em vários setores sociais do Estado brasileiro (NUNES, 2013).

³ Tinha como objetivo, analisar os progressos e avaliar aquilo que os países conseguiram implementar da Declaração e do Plano de Ação da III **Conferência** Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas, realizada em **Durban**, em 2001 (SEPPIR, 2011)

em sociedade segue um senso de respeito coletivo. Infere-se assim, que quando a instituição recebe seus estudantes, recebe também, os saberes trazidos por estes que podem e devem ser trabalhados, podendo reafirmá-los ou reformá-los, chegando à superação do olhar homogeneizante, onde a implementação de vivências múltiplas e diversas, possam conectar-se ou reconectar-se, experimentando novas práticas escolares, mais consolidadas e eficientes.

No caso de salas de aula com a presença de crianças negras, a discussão deve ser encaminhada, para o reconhecimento de que todos ali são crianças e, como tais, devem ser tratadas e respeitadas, conforme as suas diferenças étnico-raciais. Afinal, se a construção da identidade implica relações, não se deve menosprezar o aprendizado e o reconhecimento da diferença (VALENTE, 2005).

É perceptível que as escolas, apesar de ao longo dos anos, terem adquirido um discurso que reitera o respeito à pluralidade cultural e étnica, continua perpetrando, de forma cotidiana, em suas práticas pedagógicas, um viés monocultural que atende a um grupo específico de indivíduos, não evidenciando, de forma enfática, as desigualdades culturais e sociais, o que acaba por estabilizar a manutenção dos atuais distanciamentos, entre os sujeitos (BORGES, 2015).

Enfatizamos, que o desenvolvimento de um currículo mais abrangente e diverso, enriquece o ensino e fortalece as aprendizagens, uma vez que os educandos podem valorizar mais conhecimentos, assim como se identificarem com sua realidade. Assim, acrescentamos que:

O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos. Já se pode falar agora em uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas, epistemológicas (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 7).

O contexto educacional mediado, de forma consciente, estabelece e se relaciona à aprendizagem do indivíduo e dos processos que envolvem a formação cidadã de cada pessoa, seu papel social e político, na conjuntura em que vive e se relaciona. É importante conscientizar que o processo de mediação faz parte de uma responsabilidade socioeducativa, pois a escola pode introduzir a temática sobre relações étnico-raciais no ambiente escolar para gerar debates e reflexões.

O ponto conjuntivo para propor a valorização e cultura passada, entre gerações que impera nas ruas, deve ser mediado pela escola, enquanto instituição de ensino,

com um olhar ético e de embasamento científico, não somente como um tópico isolado de uma disciplina, mais de discussões que ofereçam oportunidades para a interação entre expressão cultural e reflexão, trazendo benefícios significativos e mensuráveis, para além daqueles encontrados na maioria dos currículos tradicionais e acadêmicos (ROEGE; KIM, 2013, p. 125, tradução nossa).

A reflexão sobre os elementos culturais que podem e devem ser inseridos no currículo escolar, referem-se então, como estes podem contribuir na aquisição de novos saberes ou na reafirmação de outros, que estão presentes no dia a dia das escolas, valorizando a diversidade, os valores e as crenças, e obstando a reprodução do racismo estrutural que perpassa as gerações. Porém

[...] a complexidade desse debate sobre a manipulação política de símbolos de identidade demanda níveis avançados de conhecimento e do processo educativo inerente à militância no Movimento Negro. Aos militantes cabe propor táticas políticas apropriadas e eficazes para enfrentar o racismo, mesmo que sejam circunstanciais. (VALENTE, 2005, p. 68).

Observar, do ponto de vista da comunidade negra, assim como das implicações sociais e políticas, inerentes a esta população, servem de indicadores para analisar a distância que a sociedade brasileira se encontra no que diz respeito às políticas públicas sociais. Onde os estados têm o dever de proteger e promover uma educação equitativa, reconhecendo as múltiplas formas de discriminação promovendo o gozo de seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, essenciais para o desenvolvimento do cidadão.

2.3 Da Lei 10.639/2003

Consideramos que a multiplicidade étnica existente no ambiente escolar, em um país miscigenado pode e deve ser considerada no ato educativo, trazendo ao currículo amplitude de conceitos e teorias que não apenas contemplem, como articulem os saberes da sociedade levados pelos alunos, em comunhão com os que a escola já propõe, uma vez que, não é cabível conceber uma educação excludente, neste século de profundas transformações, que exigem direitos iguais, com vistas ao respeito à realidade heterogênea e plural.

As mudanças implementadas corroboram, pois, para a efetivação do Ensino Multicultural⁴, que reverberam os valores étnico-raciais. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN, nº 9.394/1996, que demarca em seus dispositivos que:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2020, p. 1).

Nesta perspectiva, é papel da escola, enquanto instituição social, incluir no contexto dos estudos e atividades, ações pedagógicas que contribuem para o ensino de história e cultura étnico-racial, que lhes garantem o direito de aprender e de ampliar seus conhecimentos, sem que haja negação de identidade, nos diversos grupos plurinacionais⁵.

Após sete anos de promulgação da Lei nº 9394/96, seu texto foi modificado e passou a contemplar conteúdos étnico-raciais de forma mais evidente e obrigatória, no contexto do currículo escolar. A Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003, tornou obrigatório o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, das escolas públicas e particulares. Esta foi uma conquista do movimento negro que, há muito tempo, lutava por uma valorização das origens étnicas da população negra neste país (BORGES, 2015).

⁴ É um fenômeno que envolve a convivência e a coexistência de diversas culturas num mesmo território e num mesmo tempo histórico (CANDAUI, 2002)

⁵ Significa que dentro um país ou uma comunidade podem existir inúmeras identidades que não necessariamente estejam relacionadas entre si, portanto, podem ser muitas vezes conflitantes (SANTOS, 2013).

Assim com base na Lei nº 10.639/03, a LDBEN nº 9494/96 passou a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, 2003, p. 1)

O dispositivo legal acima, delibera a inclusão de conteúdo programático de diversos assuntos relacionados ao estudo de História da África e dos Africanos em todos os estabelecimentos de ensinos público e privado. O Conselho Nacional de Educação, pela Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais que dizem respeito ao ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Segundo a Resolução nº 01/04:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e tem por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico sociais positivas, rumo à construção de nação democrática (BRASIL, 2004, p. 1).

A Resolução supracitada, remete à necessidade de levar-se para as escolas, práticas educativas, pautadas na educação intercultural como possibilidade pedagógica que reformula conceitos de raça e identidade, empoderando e combatendo a intolerância ao racismo estrutural⁶, tendo em visto, que apesar dessas conquistas terem teor positivo para a evolução social e democrática, fica uma letargia no ambiente escolar.

A Resolução N° 01/04 descreve, em seu artigo 4° que:

⁶ Trata-se de um conjunto de práticas, hábitos, situações e falas agregado aos costumes e que promove, direta ou indiretamente, a segregação ou o preconceito racial (CANDAU, 2002).

Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino (BRASIL, 2004, p. 2).

Em face ao exposto, a referida resolução propõe, inclusive, que as instituições de ensino, em especial, as de formação inicial e continuada de professores, incluam em suas práticas curriculares, temas relacionados às questões étnico-raciais. Consideramos que esses canais de comunicação, entre grupos do movimento negros, grupos Culturais Negros, núcleos de estudos e pesquisa e estudos Afro-brasileiros, possibilitam uma atuação docente eficaz, no desenvolvimento de atividades que corroboram para o direito a diversidade étnico-racial.

Segundo Silva (1998, p. 34):

É urgente o resgate da autoestima das pessoas negras [...]. Nossas crianças precisam conhecer sua história e é tarefa da escola ensinar a história do povo negro. É imprescindível superar as mentiras das histórias oficiais, que mais atrapalham do que ajudam. É imperativo que esta história seja ensinada por pessoas que, verdadeiramente, conheçam a história do povo negro. É preciso que o estudo sobre a História da África integre os currículos das escolas [...].

Para Candau (2010), a educação intercultural proposta pelos movimentos negros organizados, estabelece um novo olhar sobre o combate à discriminação, ideologia da mestiçagem e da democracia racial que foi amplamente difundido nas últimas décadas. Enfatizando, que as relações sociais vivenciadas na escola devem estar pautadas na superação de preconceitos, eliminação de estereótipos e o estabelecimento de novas formas de pensar e viver as diferenças.

Partindo do pressuposto da Lei nº 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana descrevem que:

[...] é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. (BRASIL, 2004, p. 17).

Essa filosofia doutrinária, acerca da Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ganha força com um importante instrumento normativo, denominado, Parecer CP/CNE N° 3/2004, que tem como objetivo regulamentar a Lei N° 10.639/03.

O referido Parecer, na perspectiva da regulamentação da Lei N° 10.639/03, busca atender aos anseios de demanda da população afro-brasileira, descrevendo políticas de ações afirmativas, políticas de reparações, de reconhecimento e da valorização da história, da cultura e da identidade étnico-racial negra.

Conforme Rocha (2006), o Parecer normalizador CP/CNE nº 3/2004, destaca a importância da valorização da história e da cultura dos afro-brasileiros e dos africanos e o compromisso com a educação das relações étnico-raciais. Têm como meta o direito da população negra se reconhecerem na cultura nacional, assim como se manifestarem com autonomia, de modo individual e coletivo.

Para Santos (2019), a Lei N° 10.639/03 trata de políticas pautadas em dimensões históricas, sociais, antropológicas, oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente a população negra. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial (descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos), a fim de que estes interajam na construção de uma nação democrática, em que todos possam ter seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

Ademais, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) descrevem que o sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas visam reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros, pontuando que tais reparações dependem, necessariamente, de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas, favoráveis para o ensino e para as aprendizagens (BRASIL, 2012).

Nesse embate de lutas travadas, principalmente pelo Movimento Negro Brasileiro a Lei N° 10.639/2003 foi modificada pela Lei N° 11.645/2008, incluindo em seu bojo, o ensino da História e Cultura Indígena. Tais dispositivos, direcionam reconhecimento dos afrodescendentes e indígenas como sujeitos históricos, que tiveram e ainda têm uma parcela importante de contribuição, na construção social, econômica e histórica do Brasil.

Com o advento da Lei Nº 11.645/08, promulgada pelo então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 10 de março de 2008, passa a vigorar alterando a Lei Nº 9.394/96 (Lei Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB) modificada pela Lei Nº 10.639/2003, estabelece normas e diretrizes, para incluir no currículo oficial da rede de ensino público e privado a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (BRASIL, 2008).

Do exposto, a Lei Nº 11.645/08, passou a constituir a seguinte redação, descrito no do artigo 26-A da LDB Nº 9394/96:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras. (BRASIL, 2020, p. 1).

Verificamos, no tocante à modificação da Lei Nº 10.639/2003 por meio da Lei Nº 11.645/2008, no qual insere no currículo escolar, o estudo da história e cultura indígena. Assim, considerando esta pluralidade de saberes, vivências e histórias que circulam uma diversidade de linguagens, identidades e marcas que podem ser e estarem inseridas no cotidiano da escola.

Ademais, segundo Cruz e Jesus (2013), a Lei Nº 11.645/2008 estimula estratégias, para consolidar as aprendizagens adquiridas na escola, a fim de preparar os estudantes, para viverem e interagirem de forma consciente, responsável e crítica, na sociedade. Neste sentido, torna-se fator preponderante a necessidade de inclusão do povo indígena, o qual foi vitimado, desde o início da colonização, no Brasil.

Consideramos que a escola, enquanto promotora de saberes não poderia se eximir de sua responsabilidade social para aplicação da Lei Nº 11.645/2008, haja vista que esta estimula a formação cidadã, estudadas por diferentes histórias e culturas, no qual se fazem presentes no espaço escolar.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

[...] a escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política (BRASIL, 2004, p. 14).

Do exposto, os Parâmetros Curriculares Nacionais condicionam a escola como um veículo preponderante, para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionarem acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações, como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2004).

De acordo com Domingues (2007, p. 90): “Os indígenas e os afrodescendentes, de um modo geral, foram privados ou tiveram dificuldades de acesso ao emprego, à moradia, à educação, à saúde pública, à participação política, ao exercício pleno da cidadania [...]”. Com isso, a Lei Nº 11.645/2008 envolve uma série de importantes questões, pois não se resume apenas à questão da escravidão e do preconceito, uma vez que retrata a importância do reconhecimento do negro e do índio, como pilares da formação da sociedade brasileira e enquanto sujeitos históricos que lutaram pelos seus ideais.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) pontua conceitos importantes, ao reconhecimento da gênese à população negra e indígena, a saber:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; (BRASIL, 2004, p. 11-12).

Apesar do parágrafo ser enfático em explicitar principalmente a questão do negro, isso pode e deve ser associado também aos povos indígenas. A citação, acima, aborda ainda uma importante reflexão no que diz respeito à necessidade de diretrizes que regulamentem o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, agora com o acréscimo da educação indígena.

Assim, entendemos que a Lei N° 11.645/2008, por si só, não garante que a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena serão realmente trabalhadas nas salas de aulas, estando o professor como mediador das relações de ensino e de aprendizagem, construindo com o aluno a noção de heterogeneidade cultural, diferenças e respeito.

3 A LEI Nº 10.639/03 E O FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE NEGRA

Considerando que esta pesquisa enfoca a educação para as relações étnico-raciais, em uma perspectiva afro-brasileira, esta seção discorre acerca da lei Nº 10.639/03, a discutindo em uma perspectiva acerca da valorização e fortalecimento da identidade negra.

Os embates e estratégias que a população negra intelectualizada emergente desenvolveu a partir do século XIX representa, o apogeu da resistência negra no país, uma vez que, as camadas populacionais que não tinham acesso às informações, dificilmente reconheciam sua cidadania e identidade, suprimida pela sociedade colonial.

Segundo Gomes (2011), as exceções ditas população negra intelectualizada, refere-se ao contingente de negros que conseguiram através de lutas, a escolarização e sua independência intelectual, uma fração da população que apesar de todas as barreiras impostas no período pós-abolição, constituíram grandes marcos revolucionários, como por exemplo na imprensa negra, grêmios e clubes, fazendo uso desses espaços, para reivindicação e conscientização.

Assim sendo, em uma perspectiva emancipadora, destacamos alguns eventos negros:

Nos jornais da imprensa negra paulista do começo do século, no período fecundo de sua divulgação, que vai dos anos 20 ao final dos anos 30, encontram-se artigos que incentivam o estudo, salientam a importância de instrumentar-se para o trabalho, divulgam escolas ligadas a entidades negras, dando-se destaque àquelas mantidas por professores negros. Encontram-se mensagens contendo exortações aos pais para que encaminhem seus filhos à escola e aos adultos para que completem ou iniciem cursos, sobretudo os de alfabetização. O saber ler e escrever é visto como condição para ascensão social, ou seja, para encontrar uma situação econômica estável, e, ainda, para ler e interpretar leis e assim poder fazer valer seus direitos. (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 140).

Infere-se, a partir do excerto, que havia um grupo de intelectuais negros que se apresentavam como escribas, divulgando referenciais de escolas, clubes ou entidades e que desenvolviam estudos voltados para a população negra, na perspectiva de instruir para o mercado de trabalho, assim como para obter a ascensão social e cultural, através a educação formal.

Ainda, em outro exemplo evidente do papel emancipador que o movimento incitava, observa-se que:

[...] os militantes da época expressaram de diferentes maneiras o descontentamento com relação aos governos da República. Veja-se, por exemplo, como O Clarim d'Alvorada manifestava sua posição de protesto contra o regime em vigor, ao convocar a mocidade negra para participar de um Congresso, que teria como objetivo discutir questões da raça e propor estratégias de promoção social. Diz o jornal: 'Em quarenta anos de liberdade, além do grande desamparo que foi dado aos nossos maiores, temos de revelar com paciência, a negação de certos direitos que nos assistem, como legítimos filhos da grande pátria do cruzeiro. Se os conspícuos patriotas desta República não cuidaram da educação do negro, nosso congresso tratará desse máximo problema que está latente na questão nacional' (Clarim d'Alvorada, 07/04/1929, p. 1). Parece-nos que o texto acima esclarece de onde nasce a convicção de fazer algo pela educação dos negros sem esperar muito do poder estatal. (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 146).

Do exposto, é notório saber as lutas por ascensão da população negra, nos diversos setores da sociedade, ao longo do tempo. Nos dias atuais, nos confrontamos com um abismo social que separa as camadas mais pobres e negras, ao acesso a informações que contribuem para as desigualdades sociais e de vulnerabilidade socioeducativa.

Segundo Gomes (2011), os desígnios de vulnerabilidade sócio educativos comprometem o princípio da legalidade, uma vez que a educação brasileira é um direito constitucional, descrito no art. 205 da Constituição Federal (1988) a saber:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, não paginado).

Verifica-se assim, que os direitos mencionados, são subtraídos e ou negados, principalmente quando se trata de políticas públicas e educacionais da população negra. Na maioria das pesquisas oficiais realizadas nos últimos anos, identifica-se como o campo educacional tem produzido e reproduzido, no seu interior, um quadro de desigualdades que remete à necessidade de implementar a Lei N° 10.639/2003, que fortalece as lutas e a identidade étnico-raciais (GOMES, 2011).

Nesse contexto, o processo de construção de identidade de um grupo ou indivíduo é incitado quando há a consciência das desigualdades, por parte dos indivíduos, ao se perceber na sociedade, as diferenças que limitam seus direitos. Com isso, passam a se organizar e se fortalecer, em busca de sua autoafirmação.

Ademais, o processo de construção da identidade negra é resultante das relações sociais. Essa identidade se revela como resultado do descobrimento do continente africano, as navegações portuguesas, pelo descobrimento da escravidão, do tráfico negreiro e da colonização que o continente africano foi submetido (MUNANGA, 2015).

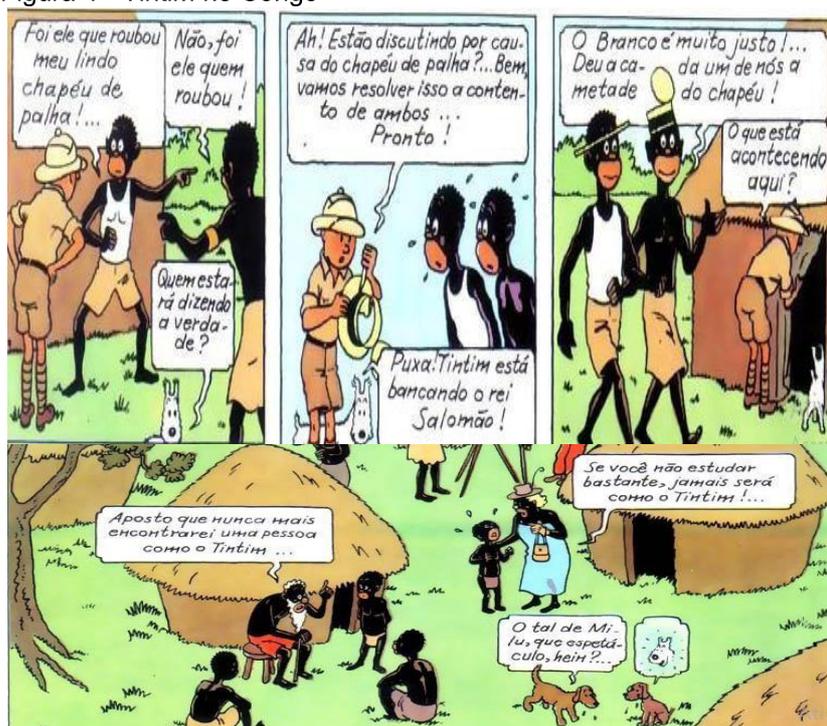
Os debates em torno da questão racial realizados entre o Movimento Negro e os parlamentares revelam um processo de esvaziamento do conteúdo político que contemplam os direitos da população negra, sendo inseridos de maneira parcial e distorcidas nos textos legais. O art. 26 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, só foi revisto e alterado quando ocorre a sanção da Lei N° 10.639/03, que torna obrigatório ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas públicas e particulares dos ensinos fundamental e médio.

Segundo Gomes (2011), até a década de 1990, a luta do Movimento Negro brasileiro ao acesso à educação, fomentava a inclusão de políticas públicas universais e étnico raciais, as quais tinham como objetivo, fortalecer a identidade negra através de sua história, da luta e da resistência opressora.

Conteúdos racistas e excludentes são absorvidos, ao longo da formação da consciência e identidade, e enquanto seu efeito é ofensivo a adultos; pode ser ainda mais prejudicial no público infanto-juvenil, uma vez que relativiza práticas intolerantes e encoraja comportamentos repreensíveis (SILVA, 2000).

Do exposto, podemos citar como exemplo, desenhos animados, que entretêm crianças e jovens, que por muitas vezes possuem reprodução de conteúdo racistas e eurocêntricos, absorvidos nas práticas discriminatórias, o que pode ser observado na Figura 4 que retrata o personagem branco como uma pessoa de bem e justa e os personagens negros, como carentes da bondade e da justiça.

Figura 4 - Tintim no Congo



Fonte: Blog Professor Daniel Antonietto, 2011.

Observamos que o personagem Tintim se apresenta como o ser justo e superior, e que do ponto de vista étnico racial, afeta a consciência de crianças e adolescentes em representar o negro como subalterno e inferior. Verifica-se deste modo, que elementos visuais e conteúdos étnicos raciais vem sendo representados nos livros didáticos e na literatura de forma positiva, uma vez que o negro passa a ganhar identidade e representatividade cultural.

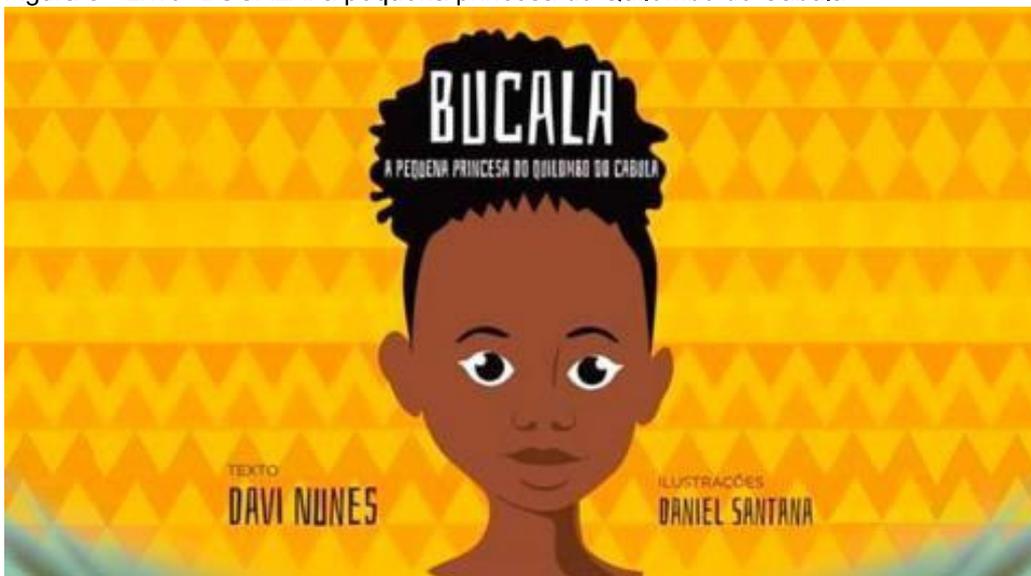
Do exposto:

[...] numa mirada rápida, percebemos que, em pouco mais de uma década da lei 10.639/2003, há no mercado editorial a significativa presença de obras cujo intento é a desnaturalização desses preconceitos. Há, pois, um movimento formado em paralelo ao grande mercado, constituído por editoras especializadas nesse segmento, a saber, Pallas, Mazza Edições, Nandyala, a recente Ogum's Toques Negros, entre outras. É possível notar que estas editoras – principalmente depois da lei – possibilitaram a chegada de autores e obras em importantes espaços de legitimação do saber, como escolas e universidades, não mais pelas portas dos fundos, mas pelas portas principais (SILVA, 2016, p. 1).

As mudanças positivas do paradigma da literatura de temática étnico racial representam, além da ascensão de uma nova geração de autores afro-brasileiros, como também uma estimulação da circulação da temática de maneira popular.

Apresentaremos uma ilustração da temática étnico racial, incluída a partir da Lei 10.639/03, nos livros didáticos abordando a personagem negra como referência positiva. Vejamos a Figura 5:

Figura 5 - Livro "BUCALA: a pequena princesa do Quilombo do Cabula"



Fonte: Pequenas Reticências, 2018

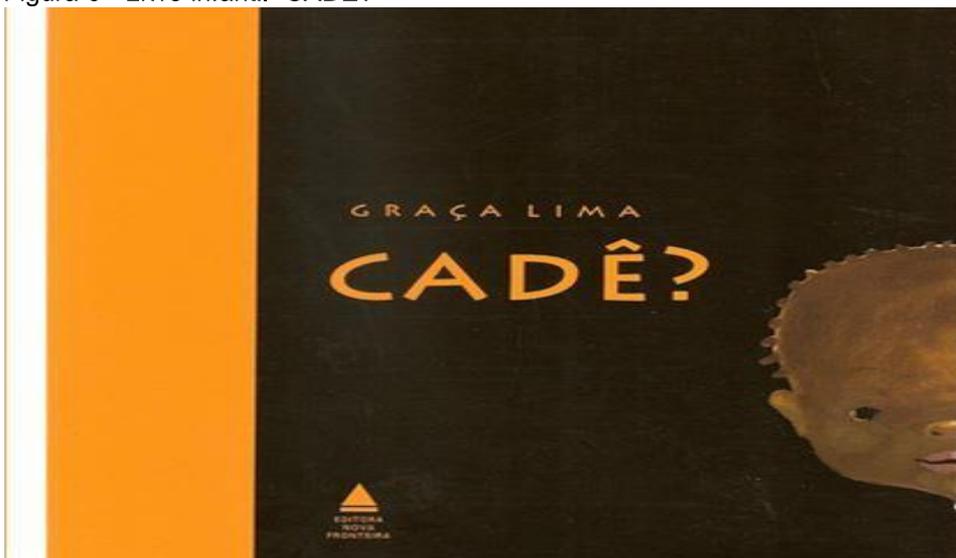
Segundo o autor do livro Bucala, Davi Nunes, descreveu o seguinte:

[...] o Brasil é um país de leis dissimuladas, ainda mais as direcionadas para a população negra, no papel se apresenta como inclusivas e 'cidadãs', mas a própria estrutura racista das instituições do país como um todo dificulta, ou impede a sua implementação e funcionamento. Acho que isso é exemplar com a Lei 10.639/03. Penso que temos que nos voltar para as nossas comunidades, construir as nossas bibliotecas e escolas para educar em princípios civilizatórios, educacionais africanos e afro-brasileiros as nossas crianças (PORTAL SOTEROPRETA, 2016, p. 2).

Com o advento da Lei N° 10.639/03 e a regulamentação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, possibilitou a desconstrução pessimista na qual os estudantes negros estavam submetidos. Com isso o currículo, os livros didáticos e os paradidáticos passaram a contemplar conteúdos que valorizem a cultura e a identidade da população afro-brasileira.

Na Figura 6, demonstramos que devemos trabalhar o fortalecimento da identidade negra, desde o início da Educação Infantil, pois dela contempla os moldes da Lei N° 10.639/03.

Figura 6 - Livro infantil “CADÊ?”



Fonte: Yamashita, 2009.

O livro *Cadê?* É voltado para crianças que ainda não sabem ler. Traz em seu conteúdo ilustrações tipicamente atrativas, para entreter e estimular o interesse para a leitura, pela criança negra, fomentando não somente o fortalecimento da identidade cultural, como também, a formação de crianças mais conscientes de seu pertencimento étnico racial (LIMA, 2009). Para Gomes (2011, p. 112-113) a discriminação do negro nos livros didáticos mostra a

[...] necessidade de inserção da temática racial e da História da África nos currículos, o silêncio como ritual a favor da discriminação racial na escola, as lutas e a resistência negras, a escola como instituição reprodutora do racismo, as lutas do Movimento Negro em prol da educação começam, aos poucos, a ganhar espaço na pesquisa educacional do país, resultando em questionamentos à política educacional. Desencadeia-se um processo de pressão ao Ministério da Educação, aos gestores dos sistemas de ensino e às escolas públicas sobre o seu papel na superação do racismo na escola e na sociedade.

Acerca dessa problemática social e literária, consideramos que a escola poderá suscitar reflexões e diálogos, ainda em sala de aula, durante os processos de alfabetização, assim como, promover ações recreativas que possam reiterar o teor identitário, ainda em ambiente escolar.

4 TAMBOR DE CRIOLA: resistência e cultura afro-maranhense

*Quem ainda não viu
Tambor de crioula do maranhão?
Afinado a fogo tocado a murro
Dançado a coice e chão?
Crioula, crioula[...]*

(Oberdan Oliveira, 2020)

Evocar o passado histórico do Tambor de Crioula e sua ligação direta com as heranças tribais do continente africano significa buscar os elementos que influenciaram o teor dessa prática, que ao germinar no Brasil, funde-se e enriquece a cultura nacional com um passado poético e melancólico, ao mesmo tempo em que festivo e extrovertido, com o qual é conhecido, na atualidade.

A diversidade, inerente à cultura popular, é uma característica plural que permeia os movimentos artísticos e sociais como um todo. Assim, a resistência que se estabelece, para evitar a perda dessa natureza heterogênea e dos movimentos culturais é o que tem favorecido intensas reflexões e discussões, as quais envolvem diferentes sujeitos envolvidos no processo de preservação de tais movimentos, sejam estes de cunho cultural, e/ou étnico, proporcionando contribuições, em termos de conhecimentos, assim como a compreensão da sociedade sobre práticas, simbologias e religiosidades de uma dada comunidade (PACHECO, 2014).

O Tambor de Crioula é praticado em todo o Maranhão e, no tocante ao quantitativo de grupos culturais que praticam a manifestação na ilha de São Luís, capital maranhense dados da SECULT mostram mais de oitenta grupos, que se apresentam na ilha.

O Tambor de Crioula traz em seu bojo elementos que remetem aos valores afro-maranhenses, tais como a oralidade que não se estabelece apenas do ponto de vista como a comunicação é falada, mas ao longo da história da intelectualidade humana, tendo tem-se aperfeiçoado e se tornado uma faculdade do conhecimento, os quais têm sido desde tempos imemoriais, treinado e significado como arte de passar conhecimento e histórias adiante.

Considera-se que nas sociedades antigas, sobretudo, a “sociedade grega”, que por muito tempo teve como meio único de veiculação da poesia, a palavra falada e

cantada; por essa característica fundamental, são chamadas de sociedades de cultura oral ou culturas ágrafas (SALVADOR, 2013).

Sobre essa especificidade característica, Pacheco (2014, p. 71) discorre que:

A natureza oral das toadas do Tambor de Crioula tem uma dimensão política, na medida em que apresenta em sua discursividade, um pertencimento a uma realidade específica, estabelecendo uma relação de sentidos que confere poder, dentro da comunidade. Essa materialidade não é somente verbal, mas cênica, musical e étnica, e por meio dela ocorre a identificação dos sujeitos participantes com uma entidade que apresenta características (físicas) em comum (o São Benedito) como a cor da pele, a ascendência, a procedência negra africana, a memória.

Tal dimensão política é retratada no conteúdo das ladainhas⁷, sendo representada a partir de seu cotidiano, suas lutas e crenças, que representam as histórias de vida dos participantes. No que concerne à oralidade, enquanto aspecto constituinte da formação do Tambor de Crioula, este é também muito responsável pela transmissão de sua prática, entre as gerações atuais e a porvir, pois, enquanto prática, a manifestação é passada de pais e mães para filhos e filhas; avós e netos.

Abaixo, na Figura 7, colocamos uma imagem alusiva ao Tambor de Crioula retratada na historicidade e na transmissão de cultura, entre os consanguíneos.

Figura 7 - Geração de coreiras



Fonte: IPHAN (2017)

⁷ Cantigas entoadas no Tambor de Crioula. São rezas, típicas da cultura religiosa maranhense, que expressam fé e devoção a São Benedito (IPHAN, 2017).

A transmissão de saberes (Figura 8) erguida ao Tambor de Crioula geralmente é feita entre parentes consanguíneos ou brincantes próximos, sendo este legado, responsável pelo repasse de valores, crenças e costumes que fazem a cultura oriunda dessa manifestação, ser disseminada, entre gerações.

Tais práticas, estão representadas em todos os repertórios artísticos e litúrgicos do Tambor de Crioula, como por exemplo, coreiras, cantadores, tocadores/tamboreiros e entre outros elementos que o compõem.

A Figura 8 representa transmissão de saberes culturais entre gerações, partindo do conhecimento dos tocadores. Os tocadores são homens que manuseiam os tambores utilizados para fazer ecoar som e melodia que fazem parte do Tambor de Crioula.

Figura 8 - Tocadores participando dos preparativos



Fonte: IPHAN (2017)

O engajamento entre os participantes do Tambor de Crioula em diferentes etapas da brincadeira, perpassa os ensinamentos dos mais velhos, para os mais novos. O Tambor de Crioula exalta a resistência dos negros que forjaram, na dança, um símbolo de luta contra os obstáculos à liberdade. Segundo o dossiê do IPHAN (2017, p. 14), descreve que:

Embora não se possa precisar com segurança as origens históricas do tambor de crioula, é possível encontrar, dispersas em documentos impressos e na memória dos mais velhos, referências a práticas lúdico-religiosas realizadas ao longo do século XIX por escravos e seus descendentes, como

forma de lazer e resistência ao contexto opressivo do regime de trabalho escravocrata.

O Tambor de Crioula é oriundo de um processo que demarca conflitos de raça, onde a população negra convertia suas dores e crenças, em ideais de liberdade. Além da carga histórica, chama atenção o potencial didático, acerca da temática racial, presente no Tambor de Crioula, o qual reverbera a história e cultura afro-maranhense.

Para Gomes (2011), no Brasil a educação é desfavorável à população negra, haja vista que há uma inversão de valores no que diz respeito a credibilidade da cultura afro-brasileira que é considerada descabida, para a maioria da população constituinte. Neste contexto, a falta de conhecimento histórico e étnico-racial na Educação Básica, ainda é fator influenciador na propagação de ideais, frutos do colonialismo, os quais sustentam a construção e manutenção de estereótipos e preconceitos, enfrentados pelos afrodescendentes, mestiços, nordestinos, dentre outros.

Segundo o Dossiê IPHAN (2017, p. 59):

Apesar da significativa participação dos africanos e seus descendentes na formação da sociedade maranhense – cerca de setenta por cento da população –, seus cantos, cultos, danças, festas e tradições orais em geral foram rechaçados, vistos como baderna, reprimidos e perseguidos por governos e polícias. Até mesmo depois da abolição da escravidão, as comemorações populares de matriz africana, submetidas aos preconceitos dos brancos, deviam ser autorizadas pela polícia para que tivessem lugar em São Luís. Isso acontecia com a festa do Divino, o bumba meu boi, o tambor de mina e, evidentemente, com o tambor de crioula. Citando um estudo de Ribeiro realizado no Arquivo Público do Estado do Maranhão, entre documentos da Secretaria de Polícia referentes ao período entre 1885 e 1930.

Partindo dessa concepção, percebemos a necessidade de introduzir no contexto sócio educacional a cultura afro-brasileira para que esta seja compreendida e valorizada, em diferentes contextos, entre estes, as instituições educacionais maranhenses.

4.1 Algumas Conceituações/Histórico do Tambor de Crioula

Segundo Ferretti (2011), registrar e preservar a cultura, o conhecimento ancestral e a informação, é uma necessidade humana, organizada ao longo da

construção da humanidade, tendo como premissa, em diversas manifestações, a oralidade, os movimentos e a sonoridade que têm sido partícipes da luta ininterrupta e no repasse de saberes e crenças. Não obstante, convém acrescentar, que geralmente, trabalhar em uma perspectiva de conscientização cultural abrangente, requer despojar-se de conceitos previamente concebidos, que fazem emergir a marginalização que renega inclusive em um contexto histórico, os povos que outrora, eram coagidos, os mantendo à margem da sociedade. Acerca da contextualização de cultura popular, Bosi (1992, p. 312-313) afirma que

[...] só há uma relação fecunda entre o artista e a vida popular: a relação amorosa. Sem um enraizamento profundo, sem uma empatia sincera e prolongada, o escritor, homem de cultura universitária, e pertencente à linguagem redutora dominante, se enredará nas malhas do preconceito, ou mitizará irracionalmente tudo o que lhe pareça popular, ou ainda projetará pesadamente as suas próprias angústias e inibições na cultura do outro, ou, enfim, interpretará de modo fatalmente etnocêntrico e colonizador os modos de viver do primitivo, do rústico, do suburbano.

Pode-se assim inferir que as manifestações culturais são válidas, tanto para os indivíduos, em um viés acadêmico e dos estudiosos da cultura, em sua forma mais abrangente, quanto à população que indiretamente participa das transformações sociais que se iniciam no convívio em sociedade. Compreende-se que não se trata, no entanto, única e simplesmente, de hipervalorizar as produções culturais de vertente popular, mas de compreendê-las em seu contexto, a partir de critérios estéticos específicos, para que se possa perceber sua dimensão universal.

Américo Azevedo⁸ Neto entrevistado por Ferretti (2002, p. 51), descreveu sinteticamente a gênese do Tambor de Crioula do Maranhão, discorrendo que:

As informações mais antigas que eu tenho sobre o Tambor de Crioula são as de que ele era feito para esconder exercícios de briga: enquanto que mais para o sul era feito escondido sob o som de berimbau e, no Maranhão, sob o som de tambores. Então o jogo de pernas – segundo informações mais antigas que apurei – era exercitada ao som de tambores; não era propriamente a dança; era como a capoeira da Bahia. Deduz Américo que com a supressão da escravidão, não havendo mais necessidade, por parte dos negros de se exercitarem para a luta contra o opressor branco, ‘ficou o costume, e aos poucos foi se transformando em uma dança’. Para ele, assim, a introdução da mulher no Tambor de Crioula se deu em época posterior à Abolição, isto é, quando sua conotação básica de luta deu lugar a uma coreografia tipicamente de festa.

⁸ Américo Azevedo Neto é teatrólogo, folclorista, poeta, jornalista, romancista e cronista, é membro da Academia Maranhense e Ludovicense de Letras, ocupando as cadeiras 19 e 29 respectivamente (CAZUMBÁ, 2019).

Em uma época em que a cultura popular era registrada como prática inadequada, mesmo o Bumba Meu Boi⁹, que nos dias atuais possui status cultural proeminente, em âmbito nacional, e que partilha origens históricas, remontando ao mesmo período que o Tambor de Crioula, entre os séculos XVIII e XIX, este não deixava de receber sentido desfavorável, com conotações racialmente depreciativas, como se pode ler em registros da época.

Martins (2017, p. 6), em seus apontamentos acerca da cultura popular do Maranhão, no período pós-abolição, retirou os seguintes fragmentos em sua pesquisa, em jornais locais da época:

Há três dias e três noites, desde sábado passado, floreja um samba de todos os diabos no cortiço 154 à rua de Santana, lá em cima, ao sair da Praça da Alegria. Ontem à noite, porém, o samba tomou proporções macabras e pavorosas, a orquestra infernal sendo formada de harmônica, requere que e tambor, tudo em concerto para a toada da cantiga: - nega você me dá? Eu dou. A espaços quebrava a monotonia do batuque um fretilo de cólera em que a negralhada vociferava palavrões e vinha da fuma aos magotes brigar para a Praça (A PACOTILHA- 1/09/1897)

O bumba, este brinquedo pouco civilizado que se cifra numa gritaria infernal tem nessas noites feito o tormento do ouvido dos moradores de certos bairros, durando a brincadeira até de madrugada para recomeçar na noite seguinte (DIÁRIO DO MARANHÃO - 27/06/1876)

Quando chega uma noite de sábado, pretos reúnem-se em um cortiço à rua dos Prazeres onde fazem um batuque com que a vizinhança não se dá bem. Tenham seus prazeres, tolera-se. Mas não deem com eles desprazeres ao próximo. (A PACOTILHA- 06/09/1884).

Observa-se, desse modo, que as manifestações culturais eram vistas com antipatia e desprezo; faziam emergir o ódio e o sentimento de incômodo, entre as pessoas. De acordo com Pacheco (2014, p. 73), a circulação do Tambor de Crioula,

[...] se dá em certa conjuntura e segundo certas condições; a brincadeira do Tambor de Crioula do Maranhão, no início, ocupava as senzalas, revivendo o toque percussivo vindo da África e o rodopio daqueles que brindavam a vida, segundo o já citado pelo frei Francisco de Nossa Senhora dos Prazeres, em carta no ano de 1818.

⁹ Bumba Meu Boi do Maranhão, no dia 11 de Dezembro do ano de 2019, recebeu o título de Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, durante a 14ª Reunião do Comitê Intergovernamental para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em Bogotá, na Colômbia. Em 2011, reconhecida pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) como Patrimônio Cultural do Brasil (PIETRO, 2019).

Essa alegria dos praticantes do Tambor de Crioula mais do que incomodar, evocava lembranças do jugo da escravidão, impondo sua vontade sobre aqueles, por meio da força. Ainda no viés alusivo ao passado da prática, Pacheco (2014, p. 73) afirma que:

Atesta-se pelo Parecer do IPHAN, a existência das manifestações do Tambor de Crioula no quilombo do Frechal, no município de Mirinzal, localizado na região da Baixada Maranhense, onde teria sido registrado pela primeira vez em período não precisado. Nesse período já costumavam juntar às brincadeiras o louvor a São Benedito nas festas de pagamento de promessas às graças atendidas, o que se estende até a década mil novecentos e trinta, durante a migração do 'baixadeiro', oriundo dos antigos quilombos, para São Luís, como o registrado nas entrevistas de Mestre

O Tambor de Crioula, enquanto manifestação, tem data imprecisa, no tocante a seu surgimento. A menção ao Quilombo de Frechal, no município de Mirinzal ratifica sua materialidade, enquanto atividade eminentemente negra. Chama a atenção o caráter religioso e de confraternização do povo preto, festejada pelo Tambor de Crioula, como se pode observar, no excerto abaixo:

Felipe (2013, p. 61) 'Eu vim pra cá...eu vim aqui, catorze de janeiro de quarenta e sete. Vim trazê umas criação, que eu vim pra trabalhá!' Esta fase de circulação da brincadeira do Tambor de Crioula perdura até o período em que este recebe o título de Patrimônio Imaterial Cultural do Brasil, em 2007. Até então, as apresentações ocorriam em casas particulares nas festas para pagamento de promessas a São Benedito e em festas juninas, onde celebravam o santo e a sua conterraneidade - o fato de serem da mesma terra e compartilharem do gosto pela louvação.

É necessário chamar atenção ao traçado histórico do Tambor de Crioula, pois é possível perceber que apesar deste se estabelecer, na atualidade, como patrimônio imaterial, sua narrativa apresenta um viés étnico racial que fez com que sua legitimação patrimonial ocorresse, em 2007.

Conforme Martins (2017), Mario de Andrade, célebre autor modernista de Macunaíma, discorreu sobre o regionalismo maranhense do Tambor de Crioula, durante sua gestão no Departamento Municipal de Cultura, onde organizou um conjunto de relatórios acerca das manifestações regionais, nos anos de 1937 e 1938, através da Biblioteca Pública Municipal de São Paulo.

Em seus apontamentos, Andrade (1983, p. 59) intitulou a prática do tambor como, "música de feitiçaria", em trecho extraído de Ferretti (2006, p. 98), Andrade pontuou:

Outro caso ainda mais idêntico ao da macumba, é existirem no Maranhão duas formas intercorrentes de feitiçaria intituladas 'Tambô de mina' e 'tambô de crioulo'. A diferença básica entre ambos é a influência primordial africana que se encontra no tambor-de-mina, ao passo que no de crioulo os textos já são sempre em língua nacional. Em qualquer uma dessas duas formas maranhenses de feitiçaria, os instrumentos empregados no culto são três tambores, trio consagrado que aparece em outras manifestações musicais afro-brasileiras. É evidente que o tambor, cujos toques são de importância capital nas realizações do culto, passou por extensão, a designar o próprio culto.

Assim como outros exemplos de arte regionalista que inicialmente representava resistência e, ao longo das transformações sociais, foram moldando-se em símbolo cultural, também o Tambor de Crioula passou por modificações. Toma-se como exemplo, a literatura de cordel, oriunda das camadas mais humildes e desfavorecidas e ascende para arte literária.

Consideramos que as manifestações afro-brasileiras possuem um entrelaçamento com o patrimônio cultural de um país, ligado fortemente ao acervo arquitetônico, seja como aspecto influenciador, seja na constituição do povo, em um diálogo entre o material e o imaterial. De acordo com o IPHAN (2014, p. 1), sobre bens imateriais e materiais:

Os bens culturais imateriais passíveis de registro pelo Iphan são aqueles que detêm continuidade histórica, possuem relevância para a memória nacional e fazem parte das referências culturais de grupos formadores da sociedade brasileira. A inscrição desses bens nos Livros de Registro atende ao que determina o Decreto 3.551.

[...] Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de patrimônio cultural ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza material e imaterial.

Do exposto, no ano de 2007, o Tambor de Crioula foi considerado Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O processo de pedido de patrimonialização foi realizado em conjunto pelo então prefeito, Tadeu Palácio, a Comissão de Folclore Maranhense – CFM e o Conselho Cultural do Tambor de Crioula do Maranhão. A abertura do processo foi somente a primeira etapa que seguiu da realização do dossiê, bem como outros documentos, para que essa expressão fosse reconhecida como patrimônio imaterial (MONTELES, 2019).

Quanto a sua certidão oficial, segundo o IPHAN (2007, p. 1), institui que:

Decreto número três mil quinhentos e cinquenta e um, de quatro de agosto de dois mil, consta à folha seis verso, o seguinte: Registro número 005. Bem cultural: Tambor de Crioula do Maranhão. Descrição: o Tambor de Crioula é uma manifestação afro-brasileira que ocorre na maioria dos municípios do Maranhão, envolvendo uma dança circular feminina, canto e percussão de tambores [...] Esta descrição corresponde à síntese do conteúdo do processo administrativo nº 01450.005742/2007-71 e Anexos, no qual se encontra reunido um amplo conhecimento sobre esta Forma de Expressão, contido em documentos textuais, bibliográficos e audiovisuais. O presente Registro está de acordo com a decisão proferida na 53ª reunião do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural, realizada no dia dezoito de junho de dois mil e sete. Data do Registro: 20 de novembro de 2007. E por ser verdade, eu, Márcia Genesis de Sant'Anna, Diretora do Departamento do Patrimônio Imaterial do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, lavrei a presente certidão que vai por mim datada e assinada. Brasília, Distrito Federal, 20 de novembro de 2007.

O conjunto documental em foco, corresponde ao produto resultante do trabalho de identificação, pesquisa e documentação dessa singular forma de expressão da cultura popular maranhense; da articulação de parcerias; assim como, da instrução e elaboração de dossiê interpretativo, referente ao Registro do Tambor de Crioula, no Maranhão.

[...] em 18 de Junho de 2007, em reunião realizada na Casa das Minas em São Luís, com a presença do então Ministro da Cultura, Gilberto Gil, o Conselho Consultivo do IPHAN homologou o parecer do relator Ulpiano Bezerra de Menezes sobre a proposta de inclusão do Tambor de Crioula no registro do patrimônio imaterial brasileiro, que foi aprovado e registrado no Livro de Formas de Expressão. Estamos interessados em analisar os impactos da política de proteção sobre este bem do patrimônio da cultura imaterial afro-brasileira (FERRETTI, 2014, p. 14-15).

Trata-se de um referencial de identidade e resistência cultural dos negros maranhenses, que compartilham um passado comum. Os elementos rituais do Tambor permanecem vivos e presentes, propiciando o exercício dos vínculos de pertencimento e a reiteração de valores culturais afro-brasileiros.

Porquanto, é necessário desmistificar a elitização de uma arte em detrimento à outra, em razão de sua proveniência informal, uma vez que esse comportamento reitera um ideal de superioridade, contrariando o paradigma intelectual de riquezas culturais do País, como resultado de uma confluência de correntes históricas e etnográficas.

4.2 O Tambor de Crioula no contexto das danças circulares

Descrevermos sobre os movimentos artísticos e culturais brasileiros, sobretudo das regiões norte e nordeste, que concentram um histórico de pobreza e descaso em relação ao restante do país, é intensificar a discussão sobre a construção da identidade étnico-racial, presente nas manifestações socioculturais de uma dada região. O Tambor de Crioula é um exemplo, haja vista, sua representação simbolizar o legado deixado pelos ancestrais e valores negro-africanos.

Trata-se, do ponto de vista dos valores africanos, de uma dança praticada em círculo. Segundo o Dicionário de Símbolos, o círculo representa eternidade, perfeição e divindade pois não tem princípio nem fim. Desta forma, percebe-se sua aproximação ou mesmo busca por uma proximidade com o supremo, representado por Deus, motivo pelo qual é usado em muitas religiões (CHEVALIER E GHEERBRANT, 2017).

Nesse contexto, a Figura 9 possui representação de dança circular, encontrada no sítio Kamilari, datado de 1600 aC. Um dos registros mais antigos de dança do mundo, no museu Arqueológico de Heraclião, Grécia. Eis:

Figura 9 - Representação de dança circular encontrado no sítio Kamilari



Fonte: Museu Arqueológico de Heraclião (2020)

A prática da dança, em circularidade, concerne à natureza plural e simbólica das relações de pertencimento e de identidade étnico-cultural que, conforme Castro e Costa (2015, p. 115):

Constitui uma antiga tradição, comum a inúmeras culturas e presente em populações de todos os continentes. Pode-se referir, a título de exemplo, as chorea da Grécia antiga, as debke do Levante, o mayim-mayim judaico, a hadra islâmica, o kolo eslavo, a sardana catalã, o kotu andino, o thabal hindu, o romvong cambodjano, a tarantella siciliana e incontáveis outras danças [...]O trabalho reflexivo do Mana-Mani reporta, frequentemente, ao trabalho de Wosien (2000) sobre as danças circulares sagradas, bem como ao pensamento de Morin (2005) sobre a complexidade e de Freire (1996) sobre a educação, vista como ato político. Dessas referências, porém, a mais consolidada parece ser a de Bernhard Wosien, coerógrafo alemão que, após realizar pesquisa sobre as danças circulares subsistentes no Leste Europeu, renovou a prática, introduzindo-a na comunidade de Findhorn, na Escócia, de onde, com apoio de pesquisadores e coreógrafos como Colin Harrison e David Roberts, se disseminaram pela sociedade globalizada, conformando uma prática sociocultural contemporânea.

Nessa perspectiva de danças circulares, o Tambor de Crioula se apresenta como uma manifestação da cultura afro-maranhense que envolve dança circular, canto e percussão de tambores; tem um dançar peculiar com os pés, o bater de palmas aparece pelos próprios praticantes ou pelo público que o assiste, a fim de animar e/ou acompanhar o batuque e a punga (que seria o chamar a coreira pra roda e também uma saudação) (FERRETTI, 2002).

Observa-se, na Figura 10, uma roda de Tambor de Crioula, no qual a dança é realizada em círculo e, no seu centro, uma coreira faz a saudação aos demais brincantes.

Figura 10 - Roda de Tambor de Crioula



Fonte: Fotografia de Douglas Junior/Mtur (2018)

O Tambor de Crioula do Maranhão é praticado principalmente pela população negra e, ao longo de sua apresentação, mulheres e homens se concentram para expressarem suas emoções, sejam elas de lutas e ou de resistências. Apesar de possuir características partilhadas com outras danças, a exemplo do Tambor de Mina¹⁰, que é uma religião de matriz africana, o Tambor de Crioula possui especificidades singulares. Sobre essas particularidades, Ferretti (2002, p. 51) descreve:

Como no samba de Roda, o Tambor de Crioula é dançado geralmente ao ar livre; sua coreografia, livre e variada, é desenvolvida no interior de um círculo formado pelas dançantes, cantadores, tocadores e acompanhantes. [...] A roda vai se formando naturalmente. Chegam os tocadores, colocam os tambores, começam a tocar (testando se estão bem afinados; depois vão chegando os cantadores, chegam também as dançantes, coreiras, crioulas ou 'baianas', que, colocando-se uma ao lado da outra, vão formando a roda dando início a dança. [...] Dentro da roda entra uma dançante de cada vez, enquanto as outras ficam trocando passos miúdos para o lado direito e esquerdo ou fazendo pequenas evoluções esperando a punça para entrar. [...] Cada dançante define sua forma individual de dançar; observa-se, contudo, uma unidade coreográfica no conjunto como um todo. Normalmente, não existe quebra de ritmo e todas as dançantes seguem o mesmo compasso dos tocadores.

¹⁰ É uma religião afro-brasileira no Maranhão e na Amazônia estabelecida a partir de São Luís desde meados do século XIX. Tem origem jeje e nagô, cultuadas em casas conhecidas como terreiros. Em Forma de círculo, e ao toque dos tambores, dançam e incorporam as entidades espirituais em seu templo (FERRETTI, 2011).

Acrescenta-se que o Tambor de Crioula se assemelha a outras danças, como o samba de roda da Bahia, o jongo do Sudeste ou o batuque paulista, as quais se caracterizam pela umbigada ou punga. Tais características se configuram através da punga, ou seja, a partir do contato, frente a frente, entre duas pessoas na dança. A princípio, especialmente no período da escravidão, a umbigada era considerada enquanto estímulo sexual e atualmente é vista como forma de cumprimento e de convite à dança (SILVA, 2010).

Segundo Ferretti (2002), no Maranhão, a umbigada do Tambor de Crioula é o momento do encontro entre a dança e a música, as quais sincronizam em ritmo, pelo contínuo afastamento, assim como no retorno, no que concerne ao tempo mais forte da música. O tempo mais forte é a pungada (Figura 11), que a mulher marca na dança, acompanhada do ritmo dado, pelo tocador do tambor solista.

Figura 11 - Punga e ou umbigada crioula



Fonte: Pontes (2010)

Nesse contexto rítmico, Ferreti (2002, p. 68) descreve:

A punga constitui o ponto mais alto da coreografia do Tambor de Crioula. Entre as mulheres, se caracteriza como convite para entrar na roda. Quando a coreira está dançando no meio da roda e quer ser substituída, avança em direção a uma companheira aplicando-lhe a punga, a qual por sua vez entra na roda para dar continuidade à dança

Dessa forma, a punga representa um chamado para que a brincante ou o brincante participe, no centro do círculo para dançar. A maneira de oferecer a punga varia de dançante para dançante, sendo normalmente caracterizado pelo encontro, ou uma rápida batida entre as barrigas dos pares que estão dando a pungada. Esse encontro de corpos, sensualiza os participantes (geralmente são mulheres que participam da roda de tambor/dança), que em outras manifestações dançantes afro-brasileiras é tida pelo nome de umbigada (FERRETTI, 2002).

Ressalta-se que algumas danças circulares e ou de roda, como já pontuado, possuem raízes no continente africano: A dança Lundu (Figura 12) era considerada prática proibitiva no Brasil, no período colonial; considerada uma das primeiras danças afro-brasileiras com influência da Angola e de alguns países da Europa. O motivo de sua proibição, além da coerção étnica e escravista, seria por abordar atitudes sexuais de senhores e senhoras com seus escravos.

Figura 12 - Lundu no Rio de Janeiro, século XIX, Pintura de Austus Earle (1793-1838)



Fonte: Biblioteca Nacional de Canberra Austrália (2019)

O lundu, como ilustra a Figura 12, caracteriza-se enquanto dança circular, com traços de sensualidade e humor; foi trazido pelos escravizados, vindos de Angola e do Congo, no final do século XVII. Segundo Tinhorão (1998), o Lundu tem sua origem

na palavra *calundu*,¹¹ culto africano praticado no Brasil, durante o período colonial, onde sua combinação está relacionada à umbigada africana. Objetivava o cortejo amoroso, entre os casais em uma roda de batuques. A dança se iniciava com a mulher indo ao centro da roda, dançando de modo sensual e provocativo e assim, despertando a atenção do homem, que se levantava, para seguir seus passos.

Neste sentido, convém acrescentar que:

No lundu todos os participantes, inclusive os músicos, formam uma roda e acompanham ativamente, com palmas e cantos, a dança propriamente dita, que é feita por um par de cada vez. [...] A 'umbigada' é o gesto coreográfico que consiste no choque dos ventres, ou umbigos [...]. Em traços gerais, elas consistiam no seguinte: todos os participantes formam uma roda. Um deles se destaca e vai para o centro, onde dança individualmente até escolher um participante do sexo oposto para substituí-lo (os dois podem executar uma coreografia – de par separado – antes que o primeiro se reintegre ao círculo). (SANDRONI, 2001, p. 64-84).

Dessa maneira, pontuamos que a circularidade dos corpos dançantes executa gestos e movimentos que expressam significados do seu contexto histórico, social e cultural, em uma linguagem expressiva e dinâmica. O lundu, do ponto de vista histórico, foi uma das primeiras manifestações afro-brasileiras a ecoar como forma de representação cultural.

Outra dança de origem africana que traz a circularidade como característica artística é a *dança do Kola San Jon*, originária do Cabo Verde, Portugal, possuindo condição de festejo anual, naquele país. Em sua prática, também ocorre a umbigada, característica partilhada por diversas danças de origem afrodescendente, tais como o Tambor de Crioula do Maranhão. A *dança do Kola San Jon* (Figura 13), é considerada patrimônio Cultural de Portugal. Nela pode ser também, observada a umbigada (movimento ritmado em que os pares chocam os umbigos), mas, diferente do Tambor de Crioula, é praticada entre mulheres e homens. Tambores e apitos dirigem as dançarinas, que aceleram as umbigadas, conforme o ritmo entoado (LOPES, 2020).

¹¹ Lundu significa dança rural e canção de origem africana, acompanhada de cantos, muito popular no Brasil a partir do séc. XVIII (SOUSA 2002, p 2)

Figura 13- Brincantes praticando a umbigada em festejo de Kola San Jon, Portugal



Fonte: Fernandes (2018)

4.3 Elementos Constitutivos do Tambor de Crioula

A constituição do Tambor de Crioula como movimento artístico e cultural afro-maranhense caracteriza-se por possuir elementos próprios, tais como coreiras, cantadores, instrumentos de percussão musical, a imagem de São Benedito, dentre outros, arrolados na festança, como a cachaça.

O IPHAN, registra em seu discurso que o Tambor de Crioula do Maranhão:

Tem características próprias de execução da música-dança no interior da manifestação, que também é compreendida como brincadeira. Enquanto os tocadores fazem soar a parelha composta por um tambor grande ou rufador, um meião ou socador e um crivador ou pererenga, os cantadores puxam toadas que são acompanhadas em coro. Conduzidas pelo ritmo incessante dos tambores e o influxo das toadas evocadas, as coreiras dão passos miúdos e rodopiam. No centro da roda, seus passos culminam na punga (ou umbigada), movimento coreográfico no qual as dançarinas tocam o ventre umas das outras, num gesto entendido como saudação e convite (IPHAN,2017 p. 13)

Do exposto, podemos acrescentar que o Tambor de Crioula é uma dança de roda, onde as mulheres rodopiam (dançam com suas saias rodadas) e umbigam (movimento de um umbigo tocar no outro, e os homens tocam os tambores, cantando suas músicas).

As coreiras no Tambor de Crioula são, geralmente, formadas por mulheres dançantes que requebram os quadris e com movimentos expressivos de pernas, pés, braços e ombros, acompanhando o ritmo das toadas; entra na roda segurando a ponta da saia, de maneira graciosa, faceira e sensual. No centro da roda do tambor uma dela faz reverência os tamboreiros, dançando. No auge de sua performance convida uma companheira para a dança, através da umbigada ou punga, por meio toque de ventre com ventre (IPHAN,2017).

Uma outra característica marcante das coreiras são as indumentárias, que vestem as mulheres, que se vestem com longas e estampadas saias de chita, blusas e turbantes¹², fazendo movimentos giratórios, com passos livres e distribuídos, entre si. Passam entre as participantes, a imagem de São Benedito, o que ocorre tradicionalmente, após a umbigada, como reverência e devoção ao santo beneditino.

Dessa forma:

Uma dançante de cada vez faz evoluções diante dos tambozeiros, enquanto as demais, completando a roda entre tocadores e cantadores, fazem pequenos movimentos para a esquerda e a direita; esperando a vez de receber a punga e ir substituir a que está no meio (IPHAN, 2014, n/p)

A Figura 14, ilustra como as dançantes (coreiras), interagem com o gingado do Tambor de Crioula, carregando nas mãos a imagem de São Benedito como símbolo de devoção e espiritualidade. Vejamos:

Figura 14- Coreira segurando imagem de São Benedito



Fonte: Dias (2019)

¹² É uma espécie de toucas ou trunfas que consiste numa faixa larga de tecido enrolada em volta da cabeça das coreiras (IPHAN, 2014).

Observa-se que as coreiras carregam diversas características performáticas, dentro da esfera artística e ritualística, apresentando fortes traços de teatralidade, como figurinos e a ludicidade no jogo. Se relacionam com todos os elementos da dança, mantendo uma relação consigo e com os outros, trabalhando com as potencialidades do corpo, o peso, o equilíbrio, a fé, tensão, força, foco, entre outros.

Os cantadores, também chamados de coreiros são homens que têm como responsabilidade o canto das toadas que podem ser de improviso ou tradicionais, feitas, muitas vezes, com rimas jocosas¹³ e provocativas.

Cada cântico se inicia com um solista que canta toadas de improviso ou conhecidas, repetidas ou respondidas pelo coro, composto por homens que se substituem nos toques e por mulheres dançantes. Os cânticos possuem temas líricos relacionados ao trabalho, devoção, apresentação, desafio, recordações amorosas e outros. (IPHAN, 2007, p. 6).

As rimas (canto) ou toadas são versos curtos acompanhados por um coro resposta, que se fundem ao ritmo dos tambores. O cantador (solista) puxa a letra da música, que passa a ser repetido ou respondido pelo coro, no qual se destacam os coreiros – homens que tocam (Figura 15), assim como das coreiras, ou seja, das mulheres que dançam na roda de tambor, em uma sincronia contagiante.

Figura 15 - Cantador, coreiro



Fonte: IPHAN (2017)

¹³ Trata-se de rimas que se valem de ironia para provocar risos. Capaz de causar riso; engraçado (AURELIO, 2002).

Ademais, podemos descrever que as toadas do Tambor de Crioula exprimem um repertório oral e musical do Maranhão, transmitido, muitas vezes, sob a forma de códigos e linguagens, em versos e rimas improvisadas a partir de diferentes temas, como: a autoapresentação, saudações, cumprimentos, autoelogio, reverências a santos e entidades protetoras, descrição de fatos, recordação de situações, pessoas e lugares, sátiras, recordações amorosas, desafios, despedidas, etc. Transmitem em seu repertório mensagens diversas, muitas vezes, sob a forma de códigos e linguagens que singularizam a brincadeira (IPHAN, 2007).

As canções mais festejadas são as que dão o tom de brincadeira. Assim, os tocadores e cantadores exercem à exaustão de suas habilidades rítmicas e musicais intermediadas pela criatividade. O improviso funciona como uma espécie de competição simbólica, pelas melhores rimas; um bom rimador “[...] é aquele que consegue musicar um fato com maior riqueza, sem sair do ritmo [...]” (IPHAN, 2007).

Em consequente, os tocadores ou tamboreiros são homens responsáveis pelo elemento que dá a sonoridade característica do tambor, sendo três principais, que trocam as batidas entre si, nos três diferentes tipos de tambores: um recebe o nome de tambor grande, ou rufador, e os outros dois menores são chamados de meião (ou socador) e crivador (ou pererenga). Dessa maneira, “O grande puxa e o meião (tambor do meio), acompanha os outros [...]” (SANTOS, 1995, p. 3).

A Figura 16, apresenta os tamboreiros, com seus respectivos tambores, os quais expressam o Tambor de Crioula, como pode ser observado:

Figura 16 - Tamboreiro ou tocador



Fonte: Foto Edgar Rocha (2006)

Percebe-se que os tambores tradicionalmente são feitos de troncos de árvore, apresentando um afunilamento em uma ponta e em outra; são cobertos com couro animal curtido. A parelha ou instrumento como é denominado os tambores é composta por:

[...] tambor grande, o solista, meião, que estabelece o ritmo básico de 6/8, e crivador, que realiza improvisos a 6/8. Alguns grupos utilizam-se também de matracas, bastões de madeira que são percutidos aos pares no corpo do tambor maior. Na maioria das vezes, o tambor tem um nome, outorgado em muitos casos numa cerimônia de batismo com a presença de padrinhos e 'familiares' do tambor. (IPHAN, 2007, p. 8).

Acrescentamos que os participantes (tamboreiros), acendem uma fogueira, para aquecer e afinar os tambores que são instrumentos revestidos de couro de animais. Durante uma roda a parelha¹⁴ não pode deixar de ecoar, bem como as matracas¹⁵ que são utilizadas por alguns grupos de tambores. Alguns elementos como as matracas, são menos comuns, nas rodas de Tambor de Crioula, contudo existem grupos que optam pela utilização desses instrumentos, compostos por dois pedaços de madeiras e quando batidos produzem os sons e acompanhavam as batucadas da parelha de tambor.

Observa-se na Figura 17, a representação do tambor utilizado para reproduzir a sonoridade atípica do Tambor de Crioula.

¹⁴ Conjunto de instrumento que compõe a roda de tambor: tambores grandes e menores; matracas que são bastões de madeira etc. A escolha da parelha sempre vai depender da escolha do grupo de tambor, visto que nem todos os grupos usam matracas, mas os tambores são essenciais (SANTOS, p.3).

¹⁵ Instrumento confeccionado de madeira que é usado por alguns grupos de tambores de crioula e, também, pelo boi de sotaque de matraca (Sandler,1995).

Figura 17 - Tambores sendo aquecidos e afinados



Fonte: Foto Edgar Rocha (2007)

Do exposto, pode verificar-se que os tambores são aquecidos a fogo como um ritual de afinamento do couro e das cordas musicais. O tambor grande geralmente possui mais de um metro de comprimento, enquanto os demais são mais curtos, ficando na posição horizontal; os tamboreiros por sua vez, se acomodam como se estivessem sentados em cima deles, para tocá-los. O toque se dá em um ritmo acelerado. Sandler (1995) afirma que os tambores menores são mais agudos e seguem o toque do tambor grande. Nesta perspectiva, Sandler (1995) discorre que os tambores são mais do que um produto; fazem parte de um processo no qual todos os presentes são, ao mesmo tempo, participantes e criadores. Uma característica marcante da musicalidade do Tambor de Crioula é o grau de participação e interação dos diferentes elementos que o compõem. Ou seja, os tambores carregam um conteúdo simbólico que transportam os brincantes ao mundo de Deus, dos santos e da crença, assim sendo o tambor de crioula é devotado pela imagem de São Benedito, santo católico, referendado pelos brincantes em sinônimo de fé e devoção.

As formas de expressão da devoção e de realização dos festejos de Tambor de Crioula podem variar de terreiro para terreiro, de sujeito para sujeito, de promessa para promessa. Por exemplo, a maioria dos grupos, originados a partir de uma promessa feita para São Benedito; levam consigo, nas apresentações, a imagem do

santo, sendo este colocado em um altar ou posição de destaque, no espaço em que a prática do Tambor de Crioula ocorre (IPHAN, 2017). Observa-se na Figura 18, a devoção e cortejo expresso na coreira, com santo católico.

Figura 18 – Coreira, beijando a imagem de São Benedito



Fonte: Imagem extraída de vídeo “Tambores de Crioula de São Benedito, de Mestre Felipe (2016)”.

Ferretti (2012) descreve que o Tambor de Crioula é uma manifestação em homenagem a São Benedito, que é um santo negro italiano, protetor dos pobres que junto com Nossa Senhora do Rosário, representam os santos festeiros de muitas festas afro-brasileiras. É uma dança que pode ser realizada em qualquer lugar, como uma manifestação de divertimento ou como pagamento de uma promessa a São Benedito, como anteriormente pontuado. O sentido religioso no Tambor de Crioula está em quem faz a promessa. Os motivos são bem variados, podendo ser por uma cura de alguma doença, pedindo de crescimento ou libertação, súplica por emprego alcançado, entre outros.

A composição de seus movimentos, se baseia em passos livres e ritmados, que seguem a batida do tambor; não há uma coreografia ensaiada, ou regulada, no entanto, há sincronia contínua, entre todos os envolvidos.

A imagem (Figura 19) demonstra os passos livres e ritmados dos brincantes, em louvor a São Benedito.

Figura 19 - Coreiras no momento do convite, para o centro da roda



Fonte: Foto Edgar Rocha (2006)

Nesse contexto, a vestimenta representa uma simbologia a brincadeira do Tambor de Crioula; sua forma e cores representam a identidade da população afro maranhense. Com o passar do tempo, os grupos foram se reinventando, porém sem perder sua essência. Assim o padrão e a criatividade alimentam a busca da originalidade que os brincantes identificam, em diferentes atributos e o discurso da autenticidade representada no modo de vestir. Ademais, cabe ressaltar-se que:

Para as mulheres, saia de chitão florido e bem rodada, 'que é para dar aquele movimento', anágua por baixo das saias, blusa branca de renda, com babado na gola, torço na cabeça, colares. Elas mesmas escolhem o tecido, cortam e fazem as roupas. Para os homens, itens que podem ser confeccionados ou comprados, como calça, camisa 'de botão' e chapéu de couro ou de palha. (IPHAN, 2017, p. 41)

Do exposto, a vestimenta do Tambor de Crioula torna-se colorida, luminosa, animada, onde a ideia de espetáculo cede lugar para a apresentação. Assim, ao apresentar-se ao público, exige uma estética corporal própria, não somente no jeito de cantar, dançar e tocar, mas também no jeito de vestir.

A escolha e o uso de determinada indumentária (roupa), no Tambor de Crioula preserva na brincadeira, um espaço de ginga, de voz e de altivez que é traduzida

pelos brincantes como criatividade, diferença, rivalidade, vaidade, capricho e cuidado. Assim, a adoção de uma indumentária uniformizada consiste em uma estratégia para afirmar a identidade coletiva e firmar uma marca própria que a distinga das outras (FERRETTI, 2012)

Destacamos que a escolha da indumentária para a roda do tambor configura um espaço para disputas humanas. Sob uma matriz dada como tradicional, os brincantes, de acordo com sua história pessoal e coletiva, no Tambor de Crioula, criam variações para afirmarem seu pertencimento ao tambor, mas cada um de uma forma diferente. São, pois, comuns, na festa de São Benedito, ocorrida no mês de agosto, apresentações do Tambor, nesta data, quando ocorrem diversas celebrações litúrgicas, onde são fartamente servidas, comidas e bebidas. A distribuição de iguarias não representa apenas alimentar os convidados, mas seguir o exemplo de caridade do santo, demonstrando abundância, como forma de superação das dificuldades (FERRETTI, 2012).

Seu preparo, além de unir brincantes e comunidade, revela aspectos fundamentais, para a continuidade dessas práticas. Em depoimento, Inaldo Pedro, presidente da Associação e integrante do grupo Tambor de Inaldo, revela que:

O cardápio é popular: galinha, carne de gado e porco, torta de camarão, tapioca, farofa, bolos. Bebida – *‘Tem a bebida, que no tambor de crioula sem bebida não vai, né. Não é muito, mas não pode faltar, também. A cachaça é só pra esquentar os brincantes, quando não se tem se reclama logo: ‘Ô tambor seco!’*” A cachaça também participa de brincadeiras, relacionadas ao tambor. *‘O ‘Não Seca’ é a maior atração da festa, é um filtro cheio de cachaça com um copinho que pode encher, mas não pode botar fora, se encher tem que tomar! São sete caixas de cachaça, às vezes oito, que a gente gasta de sábado até domingo... Isso é bem antigo’* (IPHAN, 2006, p. 4).

Através de todas as particularidades e coletividade que se apoiam na prática do Tambor de Crioula, é possível perceber que este se constitui enquanto espaço, onde se promove o diálogo e ações inclusivas que possibilitam a todos, uma relação de pertencimento, reconhecendo as diferenças e igualdades, com vistas a aprender os sentidos e os significados da manifestação.

4.4 Devoção e Religiosidade

*Meu São Benedito
Vosso manto cheira,
Cheira cravo e rosa
Flor de laranjeira.
Trecho do Bendito¹⁶ de São Benedito*

O Tambor de Crioula, ao ser influenciada pelos costumes culturais africanos, incorporou elementos cristãos, estabelecendo-se como uma prática de reverência ao divino. A dimensão festiva, vivenciada na brincadeira, tem aspectos lúdicos que contribuem para as relações de sociabilidade, assim como fortalecimento dos laços de amizade e solidariedade entre os humanos.

A festa do Tambor de Crioula envolve uma série de dons transitados entre humanos e divindades e humanos entre si. Assim, o tambor geralmente é originado por uma promessa, no qual é ofertado a festa como forma de pagamento ao santo, pela graça concedida ao festeiro. Além do mais, a simples ação do brincar, ou seja, tocar e dançar pode caracterizar o pagamento de promessa a São Benedito (FERRETTI, 2012).

O São Benedito¹⁷ do Tambor de Crioula faz parte dos santos da Igreja Católica, inserido na prática religiosa dos negros escravizados no Brasil, o que se convencionou chamar de sincretismo religioso. Do exposto, Lima (2002, p. 34) descreve que:

A formação do pacto sincrético com as imagens religiosas do dominador, o negro passou a usufruir de maior espaço de tempo para gozar de relativa liberdade que as festas lhe propiciavam em meio ao cativeiro. Nesse contexto em que vivia, foi muito importante para o negro a instituição dos dias santos pela igreja acrescidos da guarda dos domingos e, ainda, de um período de 15 a 16 dias, em meados de dezembro.

Destaca-se que a devoção ao santo católico é facilmente perceptível nas apresentações dos grupos de Tambor de Crioula. Há sempre uma coreira, carregando

¹⁶ Ladainha rezada, em forma de canto, ao Santo.

¹⁷ São Benedito era descendente de escravos vindos da Etiópia, liberto por seus senhores. Aos 18 anos decidiu consagrar-se ao Senhor, e chamado aos 21 anos foi chamado para viver entre os Irmãos Eremitas de São Francisco de Assis. Professou os votos de pobreza, obediência e castidade. Muitas pessoas o procuravam pedindo conselhos, orações e alcançavam muitas curas. Cozinheiro no o Convento dos Capuchinhos, onde foi eleito pelos seus irmãos de comunidade como superior do Mosteiro. Era considerado iluminado pelo Espírito Santo, profetizou muitas vezes com incrível acerto (CORDEIRO, 2006).

a imagem de São Benedito, que é segundo seus integrantes, uma forma de devoção e fé. Cordeiro (2006, p. 62) relata que:

São Benedito, o santo preto, ocupa lugar de patrono, protetor dos grupos de tambor de crioula. Evocando histórias contadas por antepassados, São Benedito nos foi apresentado pelos brincantes como aquele que fazia a mediação com o 'mundo dos brancos. Seja para alimentar, proteger ou inventar a parêntese de tambor, São Benedito é reconhecido e cultuado como o santo milagreiro.

O lugar profano do Santo beneditino, é tão forte em alguns grupos crioulos que os brincantes chegam a relatar milagres. É no tambor de promessa que essa apropriação fica mais explícita, pois nele ocorre a materialidade da presença do santo: o santo é visto, o santo assiste, é banhado, roubado, tocado, ele dança, é salvo (CORDEIRO, 2006). Observa-se na Figura 20, a imagem a seguir de São Benedito, cultuado por brincantes do Tambor de Crioula.

Figura 20 - São Benedito, protetor do Tambor de Crioula



Fonte: Elo (2016)

Para Cordeiro (2006), a associação do São Benedito ao Tambor de Crioula aparece nas memórias como um escravizado que foi à mata, cortou um tronco de árvore e ensinou os outros negros a fazer e a tocar o tambor. Ademais, surge como o cozinheiro do monastério que levava comida, escondida em suas vestes, para os pobres. Andava descalço, dormia no chão sem cobertas e fazia muitos outros

sacrifícios. Muitas pessoas o procuravam, pedindo conselhos, orações e alcançavam muitas curas.

Outro aspecto correlacionado à religiosidade é a comparação entre o Tambor de Crioula e o Tambor de Mina. Cabe destacar que embora haja similaridades dos tambores na espiritualidade, e energias das danças circulares, o Tambor de Crioula difere da Mina, a exemplo, de não haver local específico para encenação, uma vez que o Tambor de Mina é cultuado em casas ou terreiros específicos. Outra particularidade é o fato de somente no Tambor de Mina poder se observar o transe, que é a conexão mediúmica entre o mundo real e o espiritual.

Em um contexto religioso, muitas toadas e cantos do Tambor de Crioula são descritos com viés católico, como enfatiza o IPHAN (2017, p. 25).

Com efeito, a principal motivação dos festejos de tambor responde à obrigação religiosa. E, nesse universo, a devoção não se restringe a São Benedito, seja na interpretação católica ou sincretizado com Averequete, mas também reverencia o Divino Espírito Santo, Acóssi, Nossa Senhora da Conceição, Preto Velho e outras entidades cultuadas em casas de diferentes filiações religiosas. O fato é que a ligação entre tambor de crioula, santos e entidades é mencionada em todos os grupos de tambor, ainda que alguns brincantes participem dele principalmente pela festa e pela diversão. Alguns afirmam que a prática do tambor só se justifica em louvor a São Benedito ou a outro santo. Alguns festejam apenas santos católicos. Já outros reverenciam santos, entidades de cultos de matriz africana, sobretudo do tambor de mina – religião de matriz africana, iniciática e de transe ou possessão, altamente hierarquizada, que cultua voduns. Outros, ainda, destacando a dimensão da festa e da diversão, consideram que a presença do santo no tambor só é necessária quando se está pagando promessa. (IPHAN, 2017, p. 25).

A abrangência simbólica do Tambor de Crioula perpassa pela adoção da fé cristã que, muitas vezes, foi oprimida pelos colonizadores, como forma de dominação e doutrinação coercitiva. Sobre essa dualidade de pensamento, Pacheco (2014, p. 71) descreve que

No processo de constituição, a brincadeira do Tambor de Crioula do Maranhão, como uma manifestação da cultura popular afro, apesar de não possuir registros de suas origens catalogados e legitimados pelo discurso da escrita constitui para os escravos negros uma forma de extravasar os seus sentimentos de dor e alegria, como uma brincadeira que reunia os seus pares. Para tanto, apropriaram-se de expressões da religiosidade do colonizador, da fé cristã católica, para negociar a permissão de existência da manifestação: A brincadeira do Tambor de Crioula do Maranhão, para o sujeito brincante, elege como seu padroeiro o santo que lhes foi apresentado pelos missionários como o santo preto, representado por uma imagem de um franciscano negro, humildade e obediência a Deus.

Infere-se assim, que mais que um folguedo ou mesmo diversão, o Tambor de Crioula pode ser considerado uma estratégia usada pelos escravizados, para se reunirem, cultuar as entidades africanas e mesmo traçar estratégias para fugas e motins. Por outro lado, a fé genuína que mantém os brincantes e a fluidez do Tambor de Crioula, mostra que, não somente seus praticantes do tambor preconizam a herança ancestral étnica, como também, alcançaram posição de prestígio, no seio cultural da humanidade.

Nesse contexto, a religiosidade presente no Tambor de Crioula é um fator que foge a uma explicação exata e única e, sobretudo, ao controle institucional. Quando se fala em tradição, logo se lembra de algo que remeta à manutenção da ordem, a reprodução social e a elementos igualmente conservadores (PELEGRINI; FUNARI, 2008).

A festa do Tambor de Crioula, no Maranhão, reúne religiosidade e diversão, como forma de expressão que celebra a dádiva da vida social, material e simbólica. Sua devoção não se restringe à imagem de São Benedito, seja na interpretação católica ou sincretizado com *Verequêti*, Divino Espírito Santo, Nossa Senhora da Conceição, Preto Velho, a depender de sujeito para sujeito, de promessa para promessa.

5 O TAMBOR DE CRIOLA NA UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA PROFESSORA ROSÁLIA FREIRE

Nesta seção, discute-se o Tambor de Criola, em um contexto educacional, de modo mais específico na instituição escolar, tomada como local de pesquisa, a Unidade de Educação Básica, Professora Rosália Freire, abordando seus aspectos geográficos, históricos e pedagógicos, bem como sua articulação com o elemento da cultura popular maranhense, conhecido como Tambor de Criola.

5.1 Caracterização histórica, geográfica e pedagógica da escola pesquisada

A pesquisa em lócus foi realizado na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire, situada na Avenida dos Portugueses, 1000, Bairro Vila Isabel – Anjo da Guarda, região do Itaqui Bacanga, zona urbana da capital do Maranhão, a cidade de São Luís.

O Bairro Anjo da Guarda originou-se após um incêndio, ocorrido na comunidade do Goiabal¹⁸ em 14 de outubro de 1958, ocasionada por fatos não elucidados. Ao todo, 78 casas ficaram completamente destruídas, deixando cerca de 100 famílias desabrigadas, conforme dados da Comissão Estadual de Transferência de População - CETRAP¹⁹ (SANTOS, 2012). A notícia foi publicada na edição de 15 de outubro de 1958, do Jornal do Dia. (Figura 21).

¹⁸ Comunidade localizada no centro da capital São Luís, ao lado do Bairro Madre Deus e do Cemitério do Gavião.

¹⁹ A CETRAP ou Comissão Estadual de Transferência da População foi um órgão que tinha por missão coordenar as políticas públicas que iriam ser aplicadas nas novas regiões ocupadas do governo Sarney (SANTOS, 2012).

Figura 21 –Incêndio no Bairro do Goiabal



Fonte: O IMPARCIAL (1968)

O referido acontecimento resultou na “morte de quatro pessoas, numerosos feridos e dezenas de humildes residências destruídas pelas chamas” (O IMPARCIAL, 1968, p. 2). Com apoio do governo estadual, grande parte das famílias acometidas por esse incidente foram rapidamente instaladas na região do Itaquí²⁰, futuro Bairro do Anjo da Guarda, até então conhecida como sítio *Itapicuraíba* – tradicional nomenclatura do bairro (SANTOS, 2012).

Na figura 22 observa-se a imagem que remete ao início populacional do bairro:

²⁰ A palavra Itaquí deriva do Guarani, e significa “pedra d’água, pedra macia, boa para afiar” (RODOSOF, 2017)

Figura 22 – Início do Bairro Anjo da Guarda



Fonte: O IMPARCIAL (2020)

O Bairro Anjo da Guarda está localizado em torno do Rio Bacanga²¹, concentrando hoje grandes empresas industriais, dentre elas a Companhia Vale do Rio Doce - VALE. Além disso, também abriga a Estação Ferroviária, o Terminal do *Ferry-Boat*, Porto do Itaqui e o Parque Botânico da Vale. Com a vinda desses empreendimentos, o bairro conseguiu abrir novos horizontes econômicos e sociais, dando oportunidades de emprego e renda, para os moradores.

Cabe destacar, dado sua importância econômica e social, alguns empreendimentos localizados na área Itaqui-Bacanga, os quais contribuem para o desenvolvimento sustentável da região e do Estado do Maranhão.

A) Companhia Vale do Rio Doce - VALE

Companhia Vale do Rio Doce – VALE é uma empresa de Sociedade Anônima, fundada no ano de 1942, durante o governo Getúlio Vargas, para a exploração das minas de ferro na região de Itabira, no estado de Minas Gerais.

Atualmente, a Companhia é considerada uma das maiores mineradoras multinacionais brasileiras e uma das maiores operadoras de logística do mundo. Desenvolve atividades na produção de ferro, pelotas, níquel, manganês, ferroliga, cobre, bauxita, potássio, caulim, alumina e alumínio. No setor de energia elétrica, a

²¹ É uma palavra no tupi-guarani: a junção de *ibá* (“fruto”) e *canga* (“seco” ou “caroço”), significando “fruto seco” ou “caroço de fruta” (O IMPARCIAL, 2020).

empresa atua, empreendendo em consórcios à guisa do Brasil, Canadá e Indonésia (VALE, 2021).

Figura 23 - Companhia Vale do Rio Doce - VALE



Fonte: VALE (2021)

B) Estação Ferroviária de São Luís

Estação Ferroviária de São Luís pertence à Estrada de Ferro Carajás e atua no serviço de transporte de passageiros e de cargas de minerais, extraídas das minas da Serra dos Carajás, transportando até o terminal da Ponta da Madeira, no Bairro Anjo da Guarda, em São Luís-Maranhão, com fim de exportação. Em média, são transportados mais de 120 milhões de toneladas de carga e 350 mil passageiros por ano (Figura 24), situação essa, que eleva a produtividade da região (NEVES, 2020).

Figura 24 - Estação Ferroviária de São Luís



Fonte: LIMA (2014)

C) Ferryboat

O *Ferryboat*, por sua vez, é uma importante via de integração aquática da ilha de São Luís com a Baixada Maranhense e a região Norte do Brasil. Realiza 12 viagens diárias, entre os terminais de passageiros da Ponta da Espera, em São Luís, e do Cujupe, no município de Alcântara. Esse meio de transporte atende quase 2 milhões de pessoas por ano, assim como veículos leves, ônibus, ambulâncias e caminhões. A manutenção dos terminais é administrada, pela Empresa Maranhense de Administração Portuária (EMAP), responsável pela infraestrutura e melhorias portuárias que visam garantir, maior segurança, qualidade e conforto, aos usuários do serviço (EMAP, 2021). Na figura 25 observa-se imagem do *ferryboat*, fazendo uma travessia.

Figura 25 - *Ferryboat* em travessia



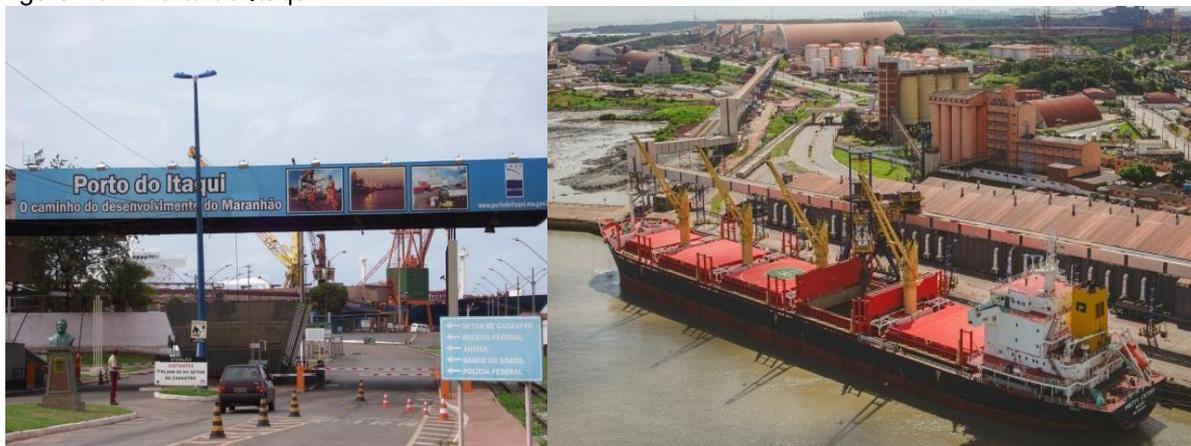
Fonte: Rodrigues (2020)

D) Porto do Itaqui

O Porto do Itaqui é um dos maiores complexos portuários, em movimentação de carga do país. Responsável pelo deslocamento anual de milhões de toneladas de cargas, sendo um importante corredor logístico, para o Centro-Oeste do país. Entre os principais produtos movimentados destacamos, a soja, milho, fertilizantes, cobre,

carvão, ferrogusa, manganês, arroz, soda cáustica, entre outros produtos (EMAP, 2021). A Figura 26 ilustra a estrutura do Porto do Itaqui.

Figura 26 – Porto do Itaqui



Fonte: VALE (2021)

Além dos empreendimentos supracitados, a região abriga um dos maiores parques do Brasil, o Parque Botânico da Vale que é destinado ao lazer, educação ambiental e práticas de exercícios.

O Parque Botânico Vale (Figura 27) agrega uma diversidade de fauna e flora raras, como pau-marfim, pequi, angelim e sumaúma, além de macaco-capijuba, tamanduá mirim e beija-flor vermelho. Possui, para visitação, a Trilha do Angelim, Trilha da Mata Ciliar, Trilha dos Sentidos e Trilha de Restauração Florestal. Oferece anfiteatro, Espaço Vale, Espaço de educação ambiental, lanchonete, quatro salas de aula, auditório, salão de exposições e uma ecoteca, equipada com brinquedos ecológicos. Atende crianç as, Jovens e adultos da região do Anjo da Guarda e adjacências (VALE, 2021).

Figura 27 – Parque Botânico da Vale



Fonte: VALE (2021)

A região do Anjo da Guarda também é conhecida por abrigar manifestações culturais importantes, para o Maranhão, dentre elas, vários grupos de Tambor de Crioula e a encenação da Paixão de Cristo (Via Sacra), um espetáculo teatral ao ar livre, produzido pela comunidade que encena o nascimento, vida, morte e ressurreição de Jesus Cristo. Nas Figuras 28 e 29, observam-se alguns elementos da cultura popular do Bairro Anjo da Guarda que representam a cultura, a identidade étnica e a religiosidade da comunidade suscitada.

Figura 28 – Tambor de Crioula Proteção de São Benedito



Fonte: Scoopnest (2019)

Figura 29 – Via Sacra



Fonte: Cazumbá (2017)

Dentro da macrorregião do Anjo da Guarda, surgiu a comunidade da Vila Isabel. Fundada por meio de invasão em 10 de Julho de 1977, por um grupo de desabrigados, oriundos da baixada maranhense que tomaram posse de uma área territorial, desabitada, construindo casas e plantações, onde permaneceram, até adquirirem efetivamente as terras citadas, por Usucapião.²² Os primeiros problemas enfrentados por essa comunidade foram a falta de assistência à saúde, infraestrutura, difícil acesso às ruas, as quais possuíam muitas irregularidades no solo, insuficiência de água, transporte coletivo e energia elétrica (UEB PROFA ROSALIA FREIRE, 2021).

²² Usucapião, está previsto no Código Civil Brasileiro, a qual direciona os critérios de aquisição de propriedade, através da posse da coisa, ou seja, através de seu uso. A origem da palavra vem do latim, *usu* e *capere*, que significam “tomar pelo uso” (BRASIL, 2002).

Figura 30 – Mapa das Comunidades - Vila Isabel



Fonte: O IMPARCIAL (2020)

Com o crescimento da comunidade e a falta de assistência pública, os moradores se organizaram por meio de associações e clubes de mães, para requererem benefícios sócias e comunitários. Com isso, conquistaram, escolas, a Unidade Mista do Itaquí Bacanga, para atendimento da saúde da população local, assim como, a pavimentação de ruas e avenidas, água, energia, entre outros.

Figura 31 – Conquistas comunitária da Vila Isabel



Fonte: O IMPARCIAL (2020)

Dentro dos benefícios conquistados, pela comunidade da Vila Isabel, destaca-se a Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire, que é a escola selecionada para a pesquisa ora apresentada. A referida escola faz parte da Rede Pública Municipal de Educação de São Luís e contempla o Ensino Fundamental, dividido em duas etapas, Anos Iniciais (1º ao 5º ano) no turno matutino e Anos Finais (6º ao 9º ano), no turno vespertino. No turno noturno funciona a Educação de Jovens e Adultos (EJA), destinada aos discentes que não puderam concluir seus estudos na idade adequada.

A imagem seguinte demonstra a fachada da Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire (Figura 32), como uma conquista realizada pela comunidade da Vila Isabel.

Figura 32 - Fachada da UEB Professora Rosália Freire



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

A citada escola foi inaugurada no ano de 2006, na Gestão do Prefeito Tadeu Palácio, para atender Crianças, Jovens e Adultos do Ensino Fundamental. De acordo com seu Projeto Político Pedagógico - PPP, o nome da escola faz referência à Professora Rosália Freire, mulher negra, militante das causas sociais, que desenvolveu de forma competente sua atuação no magistério, naquela região. Sensibilizada com o índice de pobreza em torno do bairro Anjo da Guarda, buscou desempenhar trabalhos comunitários, formativos, cooperativos, assistenciais e produtivos (UEB PROFA ROSALIA FREIRE, 2021).

Dentre os trabalhos implantados por Rosália Freire, destacam-se cursos de formação técnica, como: corte e costura, bordado, serigrafia, tapeçaria, artesanato, confecção de bonecas, dentre outros. Ao longo dos 30 anos de magistério público, a professora Rosália Freire lecionou em várias escolas municipais, sempre se destacando pelo compromisso com a educação desempenhada (UEB PROFA ROSALIA FREIRE, 2021).

Durante a gestão do Prefeito Mauro Fecury, assumiu a direção da Unidade Integrada Carlos Madeira, no bairro Anjo da Guarda, tornando-se a primeira gestora daquela escola. Casada e mãe de 8 (oito) filhos, Rosália Freire era muito atenciosa e prestativa e, mesmo com tanta dedicação ao trabalho, orientava e assistia seus familiares. Faleceu no dia 19 de maio de 1996, deixando um grande legado para a educação maranhense, sobretudo para a região do Itaqui Bacanga, incluindo os bairros do Anjo da Guarda, Vila Isabel e adjacências (UEB PROFA ROSALIA FREIRE, 2021).

A UEB professora Rosália Freire exerce atende crianças, jovens e adultos, nos turnos matutino (1° ao 5° anos), vespertino (6° ao 9° anos) e noturno (EJA). No ano letivo de 2021, a escola possuía 632 alunos matriculados, distribuídos nos turnos e modalidades de educação, já descritos. Acrescentamos que a escola é considerada polo central da Região do Itaqui Bacanga, sendo inclusive habilitada para participar do Programa Residência Pedagógica-UFMA/CAPES, desde o ano de 2018. Segundo o edital Nº 270/2018 – PROEN, o Programa Residência Pedagógica pode ser conceituado como:

[...] uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor-preceptor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora UFMA, 2018, p. 1)

O Programa Residência Pedagógica-UFMA é uma atividade de formação, realizada por um discente regularmente matriculado em curso de licenciatura e desenvolvida em uma escola pública de Educação Básica. Neste sentido, a UEB Professora Rosália Freire foi a escola-campo selecionada e/ou habilitada para tal.

A estrutura física da UEB Professora Rosália Freire está organizada em espaços amplos e adequados, assim distribuída: 11 salas de aula, equipadas com quadro branco, luminárias, ar-condicionado e ventilador; 01 sala de diretoria/secretaria; 01 sala de professores; 01 biblioteca, 01 cozinha; 01 depósito de materiais pedagógicos e de expediente, 01 refeitório e 02 banheiros, para discentes (masculino e feminino) e 01 banheiro para todos funcionários. Possui uma grande área externa, que é pouco utilizada, por professores e estudantes, considerada imprópria, por causa dos arbustos existentes.

A seguir, apresentam-se algumas imagens, externas e internas, da Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire:

Figura 33 – Entrada principal da UEB Professora Rosália Freire (fachada)



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Figura 34 – Sala de aula (imagem interna)



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Verificou-se que a fachada da escola está com a pintura desgastada, pela ação do tempo e que precisaria passar por uma modelagem de estampa cromatizada, em toda a sua área externa.

Internamente, observou-se que as salas de aulas são refrigeradas (com ar condicionados) e bem amplas com capacidade para receber até 40 discentes. As carteiras são distribuídas de forma enfileirada; possuem boa conservação; as paredes são limpas e com poucas imagens ou desenhos. Inferimos que essa situação se deve em função das aulas, desde o ano de 2020, em razão da pandemia da COVID 19.

A biblioteca é outro ambiente de aprendizagem que compõe um acervo de livros dos mais variados campos de saberes: literatura infantil, literatura infanto-juvenil²³, livros científicos e didáticos, além de alguns materiais, utilizados como recursos didáticos entre eles, jogos educativos.

²³ Informamos que não tivemos acesso aos conteúdos e/ou títulos dos livros ou seja não sabemos se há exemplares a respeito da educação étnico-racial (negros, indígena ou outros grupos raciais de vulnerabilidade social).

Figura 35 – Espaço biblioteca



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Informações obtidas na pesquisa empírica demonstram que a escola já desenvolveu grandes projetos educativos, os quais pode-se citar: o Projeto Turismo Educativo e o programa TRT²⁴ na escola. Vejamos as homenagens expostas no seu mural de notícias e informações:

Figura 36 – Projeto Turismo Educativo



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Figura 37 – Projeto TRT na Escola



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

O Projeto Turismo Educativo (Figura 36) foi uma ação da Secretaria Municipal de Educação, em parceria com a Secretaria de Turismo de São Luís (Setur/SLZ); tinha

²⁴ Tribunal Regional do Trabalho da 16ª Região – Maranhão, a qual desenvolveu através de sua Escola Judicial, Projetos Comunitários de Educação para a cidadania.

como objetivo sensibilizar alunos de escolas públicas e particulares sobre a valorização dos atrativos históricos, culturais e naturais da capital maranhense, estimulando o interesse pela preservação e valorização do patrimônio da cidade (CAZUMBÁ, 2016).

O Programa/Projeto TRT na escola (Figura 37) desenvolveu atividades, a toda a comunidade escolar, com o intuito de fomentar o debate sobre noções básicas de Direito do Trabalho, Trabalho Infantil, Trabalho Análogo a Escravo e Trabalho Seguro. O objetivo era promover acessibilidade à justiça, discutindo temas relativos aos direitos da criança e do adolescente; em trabalho análogo a escravidão, trabalho infantil e legislação trabalhista do adolescente aprendiz (TRT, 2018).

Outrossim, segue-se demonstrando o espaço de diretoria/secretaria e a sala de professores; A sala da direção (Figura 38) divide espaço com a secretaria, local onde são realizados atendimentos à comunidade escolar, como pais, alunos, pessoal pedagógico e administrativo.

Figura 38 – Sala da Diretoria/Secretaria



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Figura 39 – Sala de Professores

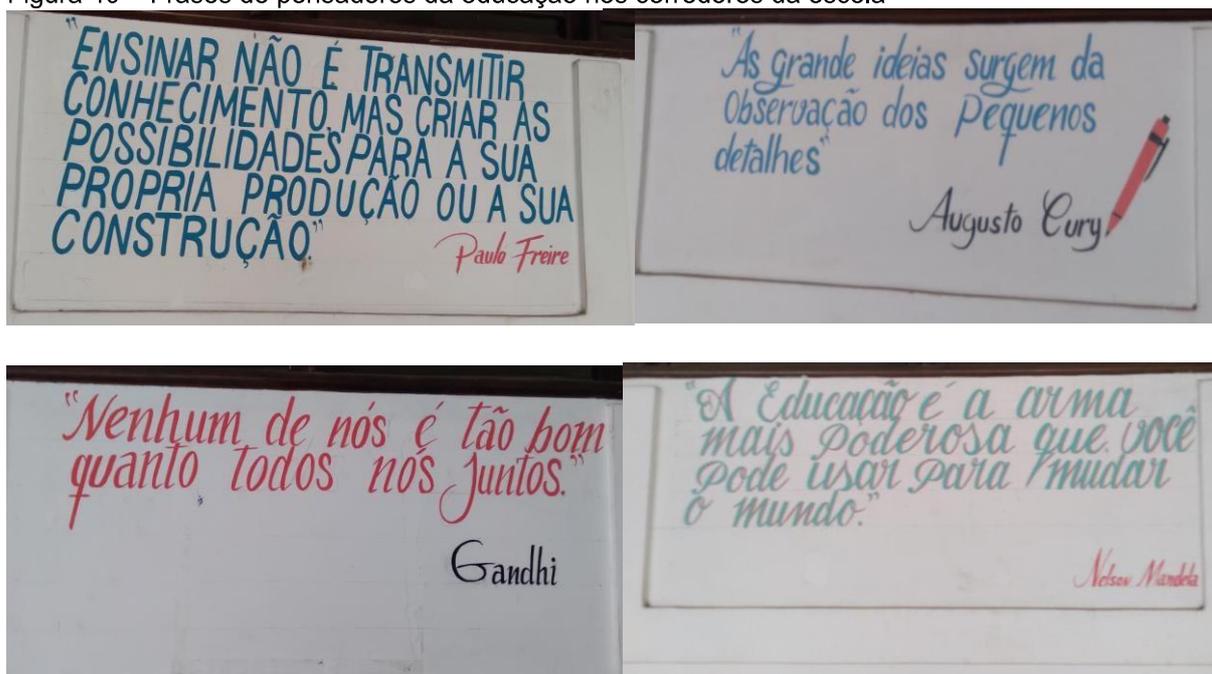


Fonte: Pesquisa empírica (2021)

A sala de professores (Figura 39) é um ambiente onde os docentes se reúnem para expressar suas queixas, suas angústias e suas opiniões. Discutem também, projetos, dificuldades e perspectivas de aprendizagens.

Atualmente, a sala serve também, para seleção e distribuição de atividades remotas para alunos, em face à suspensão das aulas letivas, causada pela COVID 19, desde março 2020/2021. Vale destacar que as pinturas visuais dos corredores, demarcam mensagens de grandes pensadores da educação fazendo refletir sobre a prática pedagógica e a função da social escola. Nas paredes internas da escola são observadas algumas frases célebres de grandes pensadores educacionais (Figura 40).

Figura 40 – Frases de pensadores da educação nos corredores da escola



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Dessa forma, a escola cumpre um papel fundamental na mediação entre o indivíduo e os diferentes tipos de saberes e conhecimentos. Outras imagens que possibilitam caracterizar a escola e sua dimensão histórico-social e política, são os murais pedagógicos.

Figura 41 – Murais pedagógicos



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Figura 42 – Pintura pedagógica em parede interna



Fonte: Pesquisa empírica (2021).

As figuras 41 e 42 retratam os murais pedagógicos e pinturas do espaço físico, onde se pode perceber alguns traços que remetem ao contexto das relações étnico-raciais. Apesar da maior parte dos alunos ser da etnia negra, há poucas imagens que retratam a população negra e sua representação étnico-racial, necessitando, assim, de uma maior reprodução sobre ela, na participação construtiva na sociedade brasileira.

Gomes (2002) acrescenta que há necessidade de representar no interior do espaço escolar, o(a) negro(a) de forma proativa, de autoafirmação. Não por meio de imagens depreciativas e estereotipadas. Portanto, manter essas últimas imagens, permitirá a manutenção de negações dos saberes, valores, crenças e hábitos da população afro-brasileira.

No que se refere ao aspecto administrativo²⁵, a UEB Professora Rosália Freire possui 51 funcionários (as), onde 37 estão ligados diretamente à Secretaria Municipal de Educação, sendo: 01 diretora geral, 01 diretora adjunta, 01 coordenadora pedagógica no turno vespertino, 14 professores turno matutino, 15 professores turno vespertino, 01 professora do EJA, 02 administrativos, no turno matutino e 01 administrativo vespertino, 01 gente de portaria. Deste quantitativo, 14 são funcionários de empresas terceirizadas, a exemplo de 03 agentes de portaria, 04 merendeiras, 05 auxiliares de serviços gerais e 02 vigias. Elaborou-se uma tabela com a distribuição dos (as) servidores (as), e suas respectivas ocupações, para melhor compreensão. Vejamos:

²⁵ Dados do ano de 2021

Tabela 1 - Distribuição de funcionários- UEB Professora Rosália Freire

FUNCIONÁRIOS	QUANTIDADE / TURNO				TOTAL
	Matutino	Vespertino	Diurno	Noturno	
Diretor Geral	-	-	01	-	01
Diretora Adjunta	-	-	01	-	01
Coordenadora Pedagógica		01	-	-	01
Professores	14	15	-	-	29
Professores EJA				01	01
Administrativos	02	01	-	-	03
Merendeiras/os			04	-	04
Auxiliar de Serviços Gerais	-	-	05	-	05
Vigilantes	-	-	-	02	02
Agente de Portaria		-	04	-	04
TOTAL					51

Fonte: Pesquisa empírica (2021).

A distribuição dos funcionários está sobre a égide da gestão escolar, em uma consecução de trabalho conjunto, integrado aos objetivos da educação que é garantir de forma sistemática, o desenvolvimento integral do sujeito histórico, coerente e consistente, oportunizando o processo de construção coletivo e participativo, de forma consciente e responsável.

Conforme Libâneo, (2001) organizar as atividades funcionais da escola é dispor elementos (coisas e pessoas) dentro de condições operativas (modos de fazer) que conduzem a fins determinados. Nesse sentido, a escola que desempenha trabalho coletivo, coopera para o fortalecimento do ensino público de qualidade.

5.2 Percorso Metodológico da pesquisa

Nos trabalhos científicos é convencional ter a metodologia de pesquisa e sua tipologia, seja de forma explícita ou implícita, as quais descrevem os caminhos ou passos de construção de uma pesquisa. Neste sentido, a pesquisa ultrapassa o campo das ideias simples para as mais complexas e vice-versa. Traça um percurso rítmico, propondo buscar respostas para os questionamentos que fomentam o objeto pesquisado (PRODANOV, 2013).

Para Demo (2005), os questionamentos representam fontes de investigação, que estabelecem caminhos, para elaboração de uma pesquisa sistemática, com argumentação e criticidade, fundamentados no conhecimento científico, para inovação das práticas deliberativas. Assim, convém destacar que a inovação é a força do conhecimento que propõe resolver um problema, gerando benefícios individuais e coletivos.

Em virtude da Pandemia do Coronavírus (SARS-COV2/COVID-19) que começou no ano de 2020, a nossa pesquisa ficou impossibilitada de realizar a aplicabilidade do produto educacional na escola selecionada para estudo, haja vista que todas as escolas municipais e estaduais maranhenses deixaram de ter aulas presenciais, por conta da referida pandemia, como já pontuado. Neste sentido, esta investigação apoiou-se na Instrução Normativa Nº 04/2020/PPGEEB/UFMA que torna facultativa a intervenção do produto educacional, conforme dispõe em seu Artigo 1º:

Art. 1º Todos os discentes, a partir da Turma 2019, em virtude do Coronavírus(SARS-COV-2/COVID-19), em obediência a Portaria GR nº 2412020-MR, a Resolução nº 1.981- CONSEPE, de 09 de abril de 2020 e a Resolução nº 2.018-CONSEPE, de 10 de junho de 2020, que tratam sobre as atividades remotas no âmbito da Universidade Federal do Maranhão, poderão, facultativamente, fazer a intervenção do produto educacional na escola e/ou em outro espaço educacional (UFMA, 2020, p. 1).

Do exposto, não houve condições de fazer a aplicabilidade do produto educacional, que no caso foi um Caderno de Orientações Didáticas. Por conta de grandes índices de contaminações do Covid-19, em São Luís, por conseguinte, as escolas ficaram sem funcionar inicialmente, e em seguida funcionaram por meio remoto, ficando-se impossibilitados de aplicar o produto. Neste contexto, nos apoiamos na referida Instrução Normativa Nº 04/2020/PPGEEB/UFMA, quando assevera no parágrafo único, do artigo 1º:

A intervenção ou a aplicabilidade do produto educacional poderá acontecer dependendo das condições objetivas da pesquisa, como: o acesso a materialidade dos instrumentos de coleta de dados por meio remoto; da quantidade dos sujeitos selecionados para a pesquisa, respeitando os protocolos de segurança sanitária em vigor, e outras situações que não coloquem o pesquisador e seus colaboradores em risco sanitário (UFMA, 2020, p. 1).

Quanto ao método de procedimento, a nossa pesquisa se caracteriza como um Estudo de Caso, que segundo Triviños (1995) é um estudo aprofundado de uma

unidade. Visa conhecer em maior profundidade, o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. Desta forma, a unidade de estudo investigada de forma aprofundada, foi o ensino do Tambor de Crioula, levando conta o desenvolvimento da valorização étnico-racial afro-maranhense à luz da Lei Nº 10.639/03.

O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma abordagem pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo, do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002).

Acrescenta-se também, que seguimos a Instrução Normativa Nº 04/2020/PPGEEB/UFMA que assegura a autonomia do mestrando, em escolher o método de abordagem, como se observa:

Art. 4º São garantidos diversos métodos de procedimentos de pesquisa, tais, como: estudo de caso, revisão sistemática de literatura, pesquisa colaborativa, dentre outros.

Parágrafo único Os métodos de procedimentos adotados deverão levar em conta as possibilidades de suas realizações no contexto de uma investigação remota (UFMA, 2020, p. 1).

Quanto ao método de abordagem, buscou-se seguir o materialismo dialético, que segundo Trivínos (1995, p. 51) “[...] é a base filosófica do marxismo e como tal, realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais, para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento [...]”. Cabe, ainda acrescentar que filosoficamente, utilizaremos o método dialético. Segundo Richardson (1999), a dialética compreende a interpretação da natureza e a concepção dos fenômenos naturais, de forma materialista.

Buscamos utilizar as seguintes leis da dialética: Lei de unidade e luta dos contrários, assim como a Lei da negação da negação. A primeira, refere-se a um dado fato ou a um fenômeno que possui forças contrárias internas, as quais impelem o seu desenvolvimento, ou seja, em uma determinada realidade social coexistem elementos contrários que em processo dialético impulsionam diferentes formas de movimentos (RICHARDSON, 1999; TRIVIÑOS, 1995).

Nesse sentido, o estudo sobre o Tambor de Crioula constitui-se uma unidade que possui vários elementos que alimentam o seu desenvolvimento com a força da população afro-maranhense que luta em manter viva, a cultura dos antepassados.

A segunda, Lei da negação, refere-se aos estágios de avanços e retrocessos e/ou vice-versa de um objeto ou fenômeno ou um fato social. Desta forma, Triviños (1995, p. 71) descreve que:

A negação da dialética é resultado da luta dos contrários, é objetiva e significa a passagem do inferior. É interessante ressaltar que nem toda negação dialética, na passagem de um para o outro, na luta dos contrários, se transforma nos contrários.

Do exposto, a negação da negação no contexto do Tambor de Crioula foi revelada por meio desta pesquisa, tanto nas contradições nas descrições bibliográficas (revisão de literatura), quanto nas contradições e nas descrições empíricas. Na primeira situação, revelou-se que algumas revisões de literatura atestaram que há Tambor de Crioula, dançado por homens, sobretudo na região dos municípios de Axixá, Icatú e Rosário (FERRETTI 2002; ROCHA, 2014; IPHAN, 2009). Na segunda situação, verificou-se, quando questionado aos participantes, que entendiam sobre Tambor de Crioula e suas personagens.

Os participantes, denominados também sujeitos da pesquisa, foram a gestora escolar e dois docentes das turmas do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, no turno matutino. Optou-se por chamar participantes, em vez de sujeitos da pesquisa, em função que estes últimos podem ter um sentido de passividade, oriundo da tradição positivista das ciências naturais do final do Século XIX até a década de 1970, onde os dados revelados apenas se manifestam para o pesquisador de modo mecanicista.

Nessa perspectiva, o pesquisador acaba por adotar uma postura de posse dos dados, sem haver uma interação ativa entre o pesquisador e o pesquisado. A denominação participante pode ter um sentido ativo, onde os dados (pesquisados) mantêm uma relação de interação epistêmica entre o pesquisador e os investigados. Sobre o que se descreve, Soares (2001, p. 123) aponta sobre a forma da escrita nas dissertações e teses com feições positivistas:

O discurso é fundamentalmente dissertativo, e a linguagem, impessoal: busca-se indeterminação do sujeito, o pesquisador esconde-se atrás de formas sintáticas que realçam objeto e deixam indeterminado o sujeito como a passiva pronominal (por exemplo: levantaram-se as seguintes hipóteses), ou a passiva analítica que deixa oculto o agente (como em: 'foram encontrados os seguintes resultados').

A coleta de dados é um processo atribuído aos estudos incluindo os fenômenos sociais que visam reunir informações por meio do pesquisador realizado para tarefas de pesquisa, planejamento, estudo, desenvolvimento e experimentações técnicas específicas de pesquisa (RICHARDSON, 2008). Acrescenta-se que por conta do Covid 19, optou-se pela utilização da metodologia híbrida, para a coleta de dados. Neste sentido, seguiu-se a Instrução Normativa Nº 04/2020/PPGEEB/UFMA que descreve: "Art. 5º As pesquisas poderão acontecer de forma híbrida, ou seja, remota e presencial, desde que se leve em consideração os protocolos de segurança em relação ao Covid 19" (UFMA, 2020, p. 1).

Os instrumentos de coleta de dados que utilizamos na pesquisa foram a observação e a entrevista. Antes de ser iniciada a observação na Unidade de Educação Básica (UEB) Rosália Freire, protocolou-se um pedido de autorização, para a gestora escolar permitir a pesquisa. O pedido foi feito por meio de uma Carta de Apresentação (ANEXO A). Após a autorização da pesquisa, pela gestora, passou-se a fazer as observações, por meio um roteiro de Observação (APÊNDICE A). Dessa forma, buscou-se observar como os professores dos 4º e 5º anos desenvolvem suas práticas pedagógicas, em sala de aula, observando, sobretudo, se estes trabalham a educação para as relações étnico-raciais. Segundo Gressler (2003, p. 169)

[...] a observação é uma técnica de coleta de dados para obter informações e utiliza os sentidos para captar aspectos da realidade. Não se resume apenas a um ver ou ouvir superficial. Diferente das percepções cotidianas, não intencionadas (espontâneas) e passivas, compreende uma busca deliberada levada a efeito com cautela e predeterminação.

O tipo de observação que adotamos foi a sistemática ou estruturada, compreendida como aquela que "sugere uma estrutura determinada onde serão anotados os fatos ocorridos e as suas frequências". (RICHARDSON, 2008, p. 261) ou é aquela que "realiza-se em condições controladas, visando atender a propósitos pré-estabelecidos" (GRESSLER, 2003, p. 172). Assim, de modo geral, observa-se a estrutura física ou predial da escola pesquisada e seus aspectos pedagógicos internos, como murais, cartazes as pinturas das paredes que retratavam ou não, as ações que favorecem a educação para as relações étnico-raciais.

As entrevistas foram realizadas com a gestora escolar - de forma presencial - e dois docentes das turmas do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental - de forma remota, pela ferramenta de vídeo chamada do whatApp. Em nosso Projeto de Dissertação da

Qualificação estava prevista uma entrevista com a coordenação pedagógica, porém na UEB Professora Rosália Freire não há esse profissional no turno matutino, razão essa que não incluímos como participante da pesquisa. Concordamos com o conceito de entrevista segundo Miguel (2010, p. 2) quando este compreende que este instrumento de coleta de dados permite uma interação ativa, entre pesquisador e pesquisado:

A entrevista, nas suas diversas aplicações, é uma técnica de interação social, interpenetração informativa, capaz de quebrar isolamentos grupais, individuais e sociais, podendo também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação. Em seus mais diversos usos das Ciências Humanas, constitui-se sempre um meio cujo fim é o interrelacionamento humano.

O tipo de entrevista desenvolvida foi a semiestruturada, que segundo Richardson (1999) consiste num conjunto de perguntas pré-elaboradas, podendo, entretanto, surgir outras a partir das respostas dos entrevistados. A representação gráfica da forma de análise dos dados se deu por meio de quadros tabelas e fotografias. Os quadros estão dispostos ou materializados nas respostas dos participantes (gestor escolar e os docentes) da pesquisa, na parte seção empírica.

Segundo o Guia de Apresentação de Teses:

Os quadros são definidos como arranjo predominante de palavras dispostas em linhas e colunas, com ou sem indicação de dados numéricos. Diferenciam-se das tabelas por apresentarem um teor esquemático e descritivo, e não estatístico (USP, 2017, p. 41)

As tabelas, também estão descritas na parte seção empírica desta dissertação, especificamente na Caracterização histórica, geográfica e pedagógica da UEB Professora Rosália Freire. Conforme o Guia de Apresentação de Teses "Tabela é a forma não discursiva de apresentação de informações, representadas por dados numéricos e codificações, dispostos em uma ordem determinada, segundo as variáveis analisadas de um fenômeno" (USP, 2017, p. 35).

As fotografias estão dispostas ao longo do texto dissertativo, tanto nas seções da revisão de literatura que se fez uso, principalmente de vários *web sites*, o que foi realizado na seção empírica, especificamente na Caracterização histórica, geográfica e pedagógica da UEB Professora Rosália Freire. Também muitas fotografias foram utilizadas no Caderno de Orientações Didáticas (produto educacional). Segundo

Samain, (2005, p. 45), a fotografia, convergem aos discursos técnico, estético, literário, filosófico, psicanalítico, semiótico, sociológico e antropológico, discursos sobre seus estilos, seus gêneros, seus possíveis usos.

Cabe acrescentar que as fotografias estão situadas na perspectiva de aprofundar os relatos nas pesquisas em educação, buscando tornar a realidade contada mais rica em detalhes e propiciar a aproximação do pesquisador, com o fenômeno estudado (OLIVEIRA; OLIVEIRA; FABRÍCIO, 2003). Estas podem servir como um desencadeador, para evocar memórias de pessoas que em uma entrevista não conseguiriam, de outro modo, que fossem lembradas espontaneamente; podem ainda, acessar importantes memórias passivas, mais que memórias ativas, presentes.

Os instrumentos metodológicos da pesquisa possibilitaram descrever a redação dissertativa, registrando os momentos de escrita e pesquisa em lócus. Tais momentos, possibilitou a interpretações dos dados obtidos por meio dos participantes. Acrescentamos que a pesquisa seguiu um referencial teórico que contemplasse a Lei N° 10.639/2003 e as contribuições do Ensino do Tambor de Crioula, como um elemento básico, para a implementação do Ensino de História e Cultura Afro e Afro-brasileira nas escolas maranhenses. Como materialização, foi produzido um Caderno Orientações Didáticas, aos professores do 4° e 5° anos do ensino fundamental, materializado em forma de produto.

Cabe ressaltar que mestrados profissionais possuem características específicas, pois além da dissertação e geralmente exigem a criação de um produto educacional ou educativo. A propósito, o produto tem como finalidade contribuir com o processo ensino-aprendizagem, na unidade escolar pesquisada.

Segundo a Portaria Normativa/MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009, no seu art. 7º, os programas de pós-graduação stricto sensu, na modalidade profissional, integram:

§ 3º O trabalho de conclusão final do curso poderá ser apresentado em diferentes formatos, tais como dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, **de materiais didáticos e instrucionais e de produtos**, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica,

produção artística, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES. (Portaria Normativa/MEC nº 17/2009, BRASIL, 2020, p. 4, grifo nosso)

Em face do exposto, o produto educacional da nossa pesquisa é um Caderno de Orientações Didáticas sobre o ensino de Tambor de Crioula (APÊNDECE D), o qual estruturamos em forma de lições. Descreveu-se então, a proposta de aplicabilidade na subseção 5.4 com maiores esclarecimentos.

5.3 O lugar das vozes dos participantes da pesquisa

Nas pesquisas classificadas como aplicadas ou empíricas, existe, na maioria das vezes, um ou mais pontos de vistas sobre uma determinada temática de estudo, revelados por pessoas selecionadas para tal, sendo assim importante, o lugar que os participantes de uma pesquisa ocupam no desenvolvimento de uma investigação científica.

Consideramos relevante antes de descrevermos as análises e interpretações dos dados, traçou-se um breve perfil dos participantes da pesquisa (APÊNDECE C), levando em consideração, seu pertencimento étnico-racial, sua atuação profissional, seu nível de escolaridade, o tempo médio de efetivo exercício no magistério. Para este estudo, se definiu como participantes da pesquisa a gestora escolar, a coordenadora pedagógica e dois professores, que atuam no 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Analisou-se as falas da gestora e dos participantes, buscando-se compreender a educação das relações étnicos-raciais.

Assim sendo, na perspectiva de preservação das identidades dos participantes da pesquisa, optou-se por citar nomes de personagens fictícios, que contribuiriam para a liberdade social, histórica e cultural da população negra no Brasil. Vejamos os nomes selecionados:

Zumbi²⁶ É negro(a), licenciado(a) em Magistério Superior e Pedagogia Cristã com especialização “Lato Sensu” em Saúde Mental e Atenção Psicossocial. Atualmente exerce a função de professor(a) dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire, turno matutino, há mais de treze anos.

Dandara²⁷ É parda/negra; licenciada em Pedagogia – Habilitação em Administração Escolar; Especialista “Lato Sensu” em MBA Desenvolvimento e Gestão de Pessoas. Exerce a função de Gestora Geral da Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire desde o ano de 2017.

Maria Firmina dos Reis²⁸ É parda/negra, licenciada em Pedagogia, com especialização “Strictu Sensu” em Ciências da Educação. Professora efetiva da rede da rede Municipal de Ensino de São Luís, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, turno matutino na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire, desde o ano de 2010.

A Educação para as Relações Étnico-Raciais na educação brasileira, em vários momentos tem sido alvo de polêmicas nos espaços escolares, pois seguindo uma tradição da democracia racial brasileira, desenvolvida e aperfeiçoada pelo sociólogo Gilberto Freyre, não haveria necessidade dessa discussão, seja no interior da escola ou fora dela, haja vista que o país não há problemas de racismo nas relações sociorraciais (GUIMARÃES, 2001; NUNES, 2013).

Nesse sentido, o entendimento e o significado da citada temática terminou trazendo dificuldades em um projeto político de combate ao racismo, pois o racismo estrutural²⁹ ainda se faz presente e atuante no Brasil. Do exposto, na perspectiva de se confirmar ou não, se houve um comprometimento de entendimento sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais, perguntou-se o que entendiam a esse respeito (Quadro 1).

²⁶ Zumbi dos Palmares foi o líder da resistência negra do Quilombo dos Palmares. Comunidade livre formada por escravos fugitivos, localizado na região da Serra da Barriga, que, atualmente, faz parte do município de União dos Palmares (Alagoas) (PORTAL GELEDÉS, 2021).

²⁷ Significa princesa guerreira ou princesa negra. Nome da mulher de Zumbi dos Palmares. Uma importante personalidade histórica na luta pela libertação dos escravos no Brasil (PORTAL GELEDÉS, 2021).

²⁸ Maria Firmina dos Reis foi, professora e escritora negra considerada a primeira romancista brasileira. Nasceu no Maranhão, em 11 de março de 1822 (PORTAL GELEDÉS, 2021)

²⁹ O racismo estrutural é um conjunto de práticas discriminatórias, institucionais, históricas, culturais dentro de uma sociedade que frequentemente privilegia algumas raças/étnico-raciais em detrimento de outras. São hábitos, situações, falas e pensamentos do cotidiano que promovem a segregação ou o preconceito racial (FREYRE, 1933).

Quadro 1: Entendimento sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
ZUMBI	<i>“É uma modalidade de educação de fundamental importância, em busca de um terreno mais aceitável, havendo compreensão e valores, onde se possa tratar de forma igual as etnias dos povos negros e índios. É essencial, pois seu estudo contribui para uma sociedade mais justa”</i>
DANDARA	<i>“Considero uma arte. É uma modalidade de educação que favorece os alunos se conhecer melhor. Se enquadra na linha artística”</i>
MARIA FIRMINA DOS REIS	<i>“É a relação de cultura que cria uma relação maior (Mistura, miscigenação de cultura, povos e raças). O povo brasileiro é uma mistura de raça”</i>

Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Inferiu-se que alguns dos participantes não possuem uma definição clara do que seria Educação para as Relações Étnico-Raciais. Todavia, considera-se que apenas o participante Zumbi deu uma resposta mais coerente e atual com o entendimento da citada temática.

O Parecer nº 03/2004 CNE/CP traz o entendimento de que a “Educação das Relações Étnico-Raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004, p. 6). Assim, a Educação para as Relações Étnico-Raciais é uma ação educacional de atendimento à população afrodescendente, por meio da oferta de políticas de ações afirmativas e pedagógicas inseridas na Educação Básica. Tais ações, visam valorizar a história e cultura do povo negro no contexto escolar, por meio do reconhecimento identitário e da valorização sociocultural (BRASIL, 2004).

A Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004 afirma que as ações de reformulações pedagógicas devem ressignificar o processo de aprendizagem, sobretudo, da população negra, por meio de princípios históricos, sociais e antropológicos. Tal assertiva está materializada nos objetivos, descritos no Art. 2 parágrafo § 1º:

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito

aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004, p. 1).

Ainda a Resolução Nº 01/2004 enfatiza a produção de conhecimento voltado para a Educação das Relações Étnico-Raciais como metodologia de combate ao racismo e às violências de caráter epistemológico permitindo-os que os afrodescendentes tenham suas histórias e cultura valorizadas. Vejamos:

§ 2º, Art. 2. O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas (BRASIL, 2004, p. 1)

No contexto em que se vive na atualidade, observa-se que a Educação para as Relações Étnico-Raciais muitas vezes têm sido alvo de discordância e às vezes concordâncias no tocante ao trabalho realizado em sala de aula. Neste sentido, perguntou-se aos entrevistados se consideravam necessário e importante a discussão, em sala de aula, sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais, obtivendo-se as seguintes respostas:

Quadro 2: Necessidade e importância de discussão em sala de aula sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
ZUMBI	“SIM, é fundamental estas discussões, uma vez que é uma temática que está inserida na sociedade e na vida das pessoas que estão em sala de aula. Por exemplo, os alunos da escola pública, majoritariamente são negros, apesar da maioria não se considerar negros”.
DANDARA	“Considero importante, embora que seja bem pé no chão, dentro da realidade de cada faixa etária, de cada aluno, para que eles possam entender esse conteúdo. Dentro da lei é importante, bem como para o entendimento dos alunos”.
MARIA FIRMINA DOS REIS	“É muito importante. Porque é como se fosse um princípio racial”. “O estudo cria na criança resistência, não tendo que se preocupar por certos ataques, como preconceito racial. Além do mais, abre a mente dos alunos para que eles não permaneçam com mentes fechadas, inibidas e com medo de expressar o que pensam”

Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Interpretando as respostas dos participantes, quanto ao questionamento feito, pode-se descrever que todos destacam a importância das discussões, acerca da Educação para as Relações Étnico-Raciais em sala de aula, uma vez que a escola se

apresenta como uma importante instituição social, tendo o dever de inserir em seu currículo, práticas que valorizem questões étnico-raciais.

Destaca-se assim, a importância em discutir e orientar para diversidade étnico-racial para promover conhecimentos que garantam a igualdade de direito, entre os pares. No Parecer 03/2004 CNE/CP, encontram-se subsídios que demonstram que a sala de aula:

Destina-se também às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática (BRASIL, 2004, p. 2).

Do exposto, consideramos que a escola cumpre um papel preponderante, para erradicação das discriminações, visando uma emancipação do grupo étnico racial, no tocante ao negro, proporcionando acesso aos conhecimentos sobre eles e de outros grupos étnico-raciais, desenvolvendo valores éticos e morais que integram a sociedade.

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso a compreensão dos professores acerca de dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. Infere-se dessa maneira que se pode construir novas formas de convivências e de respeito entre alunos, professores e comunidade (GOMES, 2012)

Em 09 de janeiro de 2003 foi aprovada a primeira lei específica para a Educação Étnico-Racial, no caso a Lei Nº 10.639/03. Entretanto, passados quase 20 anos de sua aprovação, verificamos que muitos docentes e gestores não a conhecem ou ainda não a implementaram, em sala de aula, o que se evidencia em alguns estudos (ROCHA, 2018; FERREIRA, 2020). Neste sentido, foi indagado, aos entrevistados o que eles sabem sobre a Lei Nº 10.639/03, obtendo-se as seguintes respostas, observadas no quadro 3:

Quadro 3: Entendimento sobre a Lei Nº 10.639/03

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
ZUMBI	“Já ouvi comentários sobre a referida Lei, porém, ainda não me debrucei sobre ela, quanto a conteúdo normativo. Com isso, não tenho conhecimento direto de seus dispositivos legais do que trata a educação”.
DANDARA	“Já ouvi falar. Sei pouca coisa sobre a mesma, pois nunca me aprofundei sobre suas normas. Mas, reconheço que existe e precisa ser trabalhada e discutida em sala de aula”
MARIA FIRMINA DOS REIS	“Não sei muita coisa aprofundada sobre a lei. O pouco que entendo, aprendi em um curso que fiz, na qual abordou esse conteúdo”

Fonte: Pesquisa empírica (2021)

De modo geral, os entrevistados responderam que já ouviram falar, porém não tiveram contato com a citada lei, situação, essa que se considera preocupante, haja vista que evidencia a não materialização dos preceitos da Lei Nº 10.639/03. Neste sentido, a resposta da Dandara revela certo descompromisso dos órgãos da educação, sobretudo das secretarias municipais de educação quando não promovem a efetivação da citada Lei. Desta forma, torna-se urgente superar a resposta da Professora Dandara quando esta afirma: “Já ouvi falar. Porém sei pouca coisa sobre essa Lei. Nunca me aprofundei sobre esses assuntos. Mas, reconheço que existe e precisa ser trabalhada e discutida em sala de aula”.

Também, o Professor Zumbi vai na mesma direção da Professora Dandara, sobre alguns vislumbres da Lei Nº 10.639/03. Esta realidade tem ocorrido em muitas escolas maranhenses, tanto no desconhecimento, quanto na implementação da lei em tela.

O Parecer Nº 03/2004 CNE/CP sinaliza que os sistemas de ensino e seus estabelecimentos devem inserir capacitação aos profissionais da educação, para melhor desenvolver seu papel pedagógico, como se observa:

Instalação, nos diferentes sistemas de ensino, de grupo de trabalho para discutir e coordenar planejamento e execução da formação de professores para atender ao disposto neste parecer quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao determinado nos Art. 26 e 26A da Lei 9394/1996, com o apoio do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores do MEC (BRASIL, 2004, p. 13).

As prescrições, acima descritas, visam à formação da mudança, do pensar e do agir das pessoas em particular, assim como das instituições e de suas tradições

culturais. Caberá aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, promover a formação dos professores para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

A Lei Nº. 12.288/10 que Institui o Estatuto da Igualdade Racial, em seu Art. 13, inciso II define também, que caberá ao Governo Federal incentivar as instituições de ensino superior públicas e privadas a incorporação “nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira” (BRASIL,2014, p. 19).

É comum muitas escolas desenvolverem projetos de trabalho que desenvolvam ações educativas para a educação das relações étnico-raciais. Para Hernández (2000), o projeto de trabalho é o prisma do ensino que focaliza a reflexão e a prática educativa na escola numa perspectiva transformadora, no contexto globalizado do conhecimento e que transgrida as amarras da escola. Neste sentido, questionamos aos participantes se a UEB Professora Rosália Freire desenvolve algum Projeto de Trabalho, voltado para a Educação para as Relações Étnico Raciais. Diante do questionamento, registramos os que segue no quadro 4:

Quadro 4: Projeto de Trabalho voltado para a Educação das Relações Étnico-Raciais

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
ZUMBI	“A escola nunca trouxe essa proposta de trabalho, para a coletividade de professores a trabalhar essa temática. Quando acontece é de forma espontânea, geralmente em datas específicas, como por exemplo o dia 20 de novembro (Dia Nacional da Consciência Negra). Não me recordo de trabalho em nível de projeto proposto pela escola do que trata a Educação para Relações Étnico-Raciais”
DANDARA	“Já foi desenvolvido pelos professores do 3º ano, como ação de resultado de um curso que tratava sobre Educação para Relações Étnico-Raciais no ano de 2019, em parceria com a Companhia Vale do Rio Doce (VALE). O trabalho foi executado em sala de aula para os alunos dos professores contemplados ao curso”.
MARIA FIRMINA DOS REIS	“Já trabalhei. Fiz um curso de formação continuada pela Companhia Vale do Rio Doce (VALE), no ano de 2019 que tratava sobre a temática. Geralmente na escola eu trabalho, porque na escola se nota que existe preconceito entre as crianças. Dei uma palestra para os alunos falando sobre racismo e preconceito, abordando, cor, raça e religião”.

Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Observamos que apesar da maioria dos depoentes declarar que há execução de trabalhos voltados para a Educação das Relações Étnico-Raciais; percebe-se uma

contradição na fala de **Zumbi**, onde descreve que: “Não se recorda de trabalhos, em nível de projeto proposto pela escola, que envolva a coletividade de professores a trabalhar essa temática; quando acontece é de forma espontânea e particular do docente”, pois as outras participantes afirmaram que houve projetos voltados, para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Conforme Ruiz (2008), a escola para estabelecer um trabalho coletivo, deve oportunizar para uma comunidade escolar, trocas de experiências e necessidades para uma educação equânime e democrática. Ainda Ruiz (2008, p. 53) define um coletivo na escola como sendo:

Aquele concretizado por um grupo de pessoas diversas (comunidade, alunos, professores, coordenadores, diretores) com um objetivo em comum. O trabalho só é coletivo quando, além de possibilitar a participação da coletividade na elaboração e na formulação de propostas, assim como na sua execução, propicia também a possibilidade de participação na tomada de decisão. É uma forma de trabalho que busca a democratização das relações no interior da escola.

O trabalho coletivo precisa garantir, de forma explícita, uma educação plena para que não assuma interesses de outra natureza e não se descaracterize, pois, o indivíduo munido de conhecimento poderá exercer sua cidadania, de forma plena, lutando contra o preconceito de qualquer natureza, inclusive o étnico-racial.

O Parecer 03/2004 CNE/CP, sinaliza o projeto de trabalho pedagógico, como meio de transformação social, onde:

O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inacyra Falcão dos Santos, entre outros) (BRASIL, 2004, p. 12-13).

Sobre projeto de trabalho, em contextos escolares, Costa (2019, p. 45) Descreve que:

[...] a aplicabilidade do Projeto de Trabalho na sala de aula como uma metodologia de ensino, que visa a interação do (a) discente nas situações de

aprendizagens e protagoniza-o como construtor do seu conhecimento por meio de práticas e experiências desenvolvidas durante o processo de ensino aprendizagem.

Do exposto, concordamos com Costa (2019), quando afirma que um projeto de trabalho pode possibilitar a aquisição do conhecimento aos discentes, no contexto globalizador, o que permite ainda, uma compreensão do tema, a partir do sentido restrito para o mais amplo, ou seja no contexto desta pesquisa, o(a) professor(a) poderá trabalhar o Tambor de Crioula (restrito), o relacionando às manifestações culturais da população afro-maranhense (amplo).

Alguns dos participantes desta pesquisa já participaram de formações continuadas sobre a Lei N° 10.639/2003 e da Educação das Relações Étnico Raciais. Embora tais formações tenham buscado contribuir com mais conhecimentos, a práticas antirracistas, cabe pontuar que muitas escolas trabalham as questões étnico-raciais, apenas na realização de projetos e programas isolados e/ou reduzidos à ações de um único ou grupo de professores³⁰. Dentre as inúmeras temáticas das relações étnico-raciais, a citada Lei prevê a inserção da história e cultura da população afro-brasileira e africana, no contexto escolar, incluindo-se assim, muitas manifestações artísticas e culturais. Dessa forma, o Tambor de Crioula se insere em uma manifestação cultural afro-maranhense. Com base nisto, perguntamos aos participantes da pesquisa o que sabiam sobre o Tambor de Crioula. Eis a resposta:

Quadro 5: Conhecimento sobre o Tambor de Crioula

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
ZUMBI	“Acredito que o Tambor de Crioula é como se fosse uma vertente pagã da cultura afro-religiosa associado ao Tambor de Mina. Foi ou é uma vertente que ao mesmo tempo que o cantar e o dançar, buscam furar bloqueio religioso da igreja católica e da coroa portuguesa”.
DANDARA	“Sei que o Tambor de Crioula faz parte da cultura popular maranhense, fazendo parte de uma das artes e cultura do Maranhão. As músicas populares por exemplo, tem muito no Tambor de Crioula”.
MARIA FIRMINA DOS REIS	“É uma representação de dança e interação. As músicas parecem versos cantadas no tambor”

Fonte: Pesquisa empírica (2021)

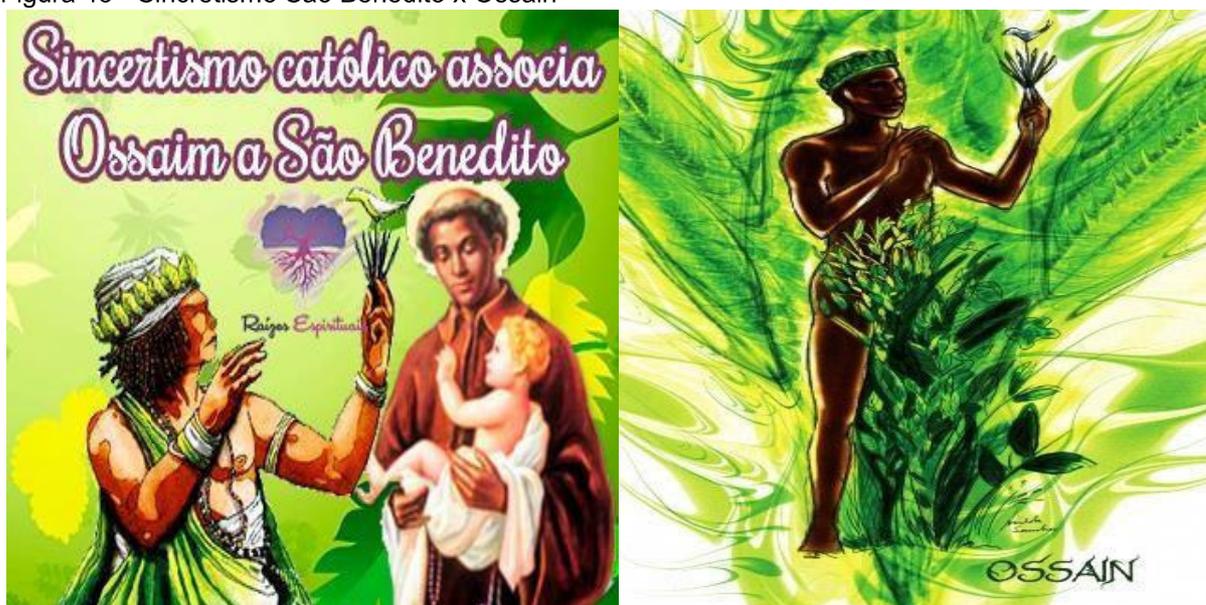
³⁰ Essas considerações são baseadas na minha vivência como professor da Educação Básica, assim como são baseadas em conversas tidas com outros colegas professores.

As respostas descritas no quadro 5 demarcam um conceito superficial, que com ou sem fundamentação sustenta o conceito sobre Tambor de Crioula. Pode-se considerar suas falas, no tocante ao conhecimento empírico, uma vez que prevalecem saberes próprios ou comuns, naturais e culturais.

O conhecimento empírico surge das sensações e experiências que o indivíduo tem, ao interagir com o meio onde vive. O senso comum está presente nas interações sociais, nas conversações ordinárias, entre os sujeitos de um grupo social (LAKATOS; MARCONI, 2008, p. 60). Ele se constrói a partir da vivência prática, do dia a dia, sendo transmitido ao longo de gerações, pelo convívio social. Influencia na formação de hábitos e costumes, podendo consolidar-se como cultura e tradição.

Para o participante Zumbi, o Tambor de Crioula é compreendido como uma manifestação pagã da cultura afro-religiosa. Todavia, pode se considerar que sua fala diz respeito ao sincretismo religioso e não ao paganismo, pois o sincretismo pode ser caracterizado como uma intermistura de elementos culturais, entre santos cristãos e entidades africanas, aliadas às crenças da Igreja Católica (VALENTE, 1976). Na Umbanda, São Benedito é associado à entidade Ossain, o que se dá em uma perspectiva sincrética (Figura 43).

Figura 43 - Sincretismo São Benedito x Ossain³¹



Fonte: Raízes espirituais (2015)

³¹ O *orixá* *Ossaim*, é considerado uma das mais sábias entidades, sendo o único a deter todo conhecimento sobre os vegetais (folhas). É também benzedeiro e faz trabalhos para obtenção da saúde e bens materiais (SANTO, 2020).

O paganismo é considerado um movimento religioso contemporâneo, que acredita em vários deuses, sendo a natureza sacralizada e cultuada em ritos sazonais, com adaptações para a vida, na sociedade moderna (BEZERRA, 2019).

A participante Dandara respondeu que o "Tambor de Crioula faz parte da cultura popular maranhense, integrando de uma das artes e cultura do Maranhão". Todavia, também se considera que não houve um entendimento aprofundado do que seja cultura popular, no contexto da referida manifestação. Conforme Barros *et al* (2014) a cultura popular é uma expressão que caracteriza um conjunto de elementos culturais específicos, de uma dada região. Neste sentido, são manifestações e práticas culturais em que um povo produz e participa, de forma ativa. Pode ser caracterizada, ainda como toda forma de expressão humana, interligada às diversas linguagens e expressões como os costumes, a escrita e a fala (Figura 44).

Figura 44 - Cultura popular maranhense – Bumba meu boi e Tambor de Crioula



Fonte: Medeiros (2019)

A participante Maria Firmina dos Reis considera que o Tambor de Crioula é “uma representação de dança e interação. As músicas parecem versos cantadas no tambor”. Assim, ela compreende o Tambor de Crioula, no contexto artístico, onde a dança e a música são nitidamente demarcadas. Importante explicar-se que a dança e a música faz parte das linguagens artísticas balizadas por meio do Parecer Nº 22, de 04 de outubro de 2005 "que requereu à Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação retificação do termo Educação Artística por Arte, abrangendo as linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro" (ROCHA, 2018, p. 73).

Antes, essas quatro linguagens existiam, em um único componente curricular, denominado Educação Artística que com o decorrer do tempo foi sendo negada essa aglutinação, por uma independência identitária epistemológica.

O componente curricular Educação Artística foi aprovado pela Lei 5692/71, entretanto:

A controvérsia nessa lei e em sua interpretação ficou por conta da posição da educação artística no currículo, como obrigatório, mas não considerada uma disciplina com conteúdo, filosofia e metodologias próprias. Diante desse fato, a polivalência ganha forças, impondo ao professor o domínio das linguagens das artes plásticas, do desenho geométrico, da música e das artes cênicas. (PILLOTTO & STAMM, 2011, p. 17-18).

Considerando o exposto, a partir de 04 de outubro de 2005, houve a substituição de Educação Artística por Arte, incluindo as linguagens Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Assim, quando a participante da pesquisa Maria Firmina dos Reis visualiza a dança e a música no Tambor de Crioula, essas linguagens fazem parte de um campo epistemológico da Arte, porém grande parte dos docentes das escolas dos anos iniciais do ensino fundamental não têm essa compreensão. Desta forma, ao trabalharem as manifestações artísticas e culturais na escola, os docentes devem ter apropriações conceituais e metodológicas do que seja arte ou melhor sugerindo, que tenham formações continuadas acerca do que sejam: música, dança, arte visual e teatro, e, no contexto do Tambor de Crioula, cabe afirmar-se que as quatro linguagens estão presentes.

Em continuidade à entrevista, perguntado aos participantes como estes relacionam Tambor de Crioula x Educação para as Relações Étnico-Raciais, obtendo-se as seguintes respostas:

Quadro 6: Relação entre Tambor de Crioula x Educação para as Relações Étnico Raciais

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
ZUMBI	“A relação se dá pelo fato do Tambor de Crioula, está impregnado na cultura afro-brasileira, se tornando fundamental no resgate e permanência da história para as próximas gerações. É uma transposição de saberes culturais”
DANDARA	“Essa relação complementa a Educação Básica, pois trata de músicas, arte e cultura. Se encaixam numa relação intrínseca como 1+1 formam 2”.
MARIA FIRMINA DOS REIS	“É a relação da cultura que envolve todos os povos, porque no Tambor de Crioula não só predomina negros, sendo possível verificar outras raças, como branca por exemplo. É uma força que possibilita a relação racial e cultural entre os povos”

Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Do exposto, podemos considerar que os entrevistados têm uma consciência política entre cultura e educação. Essa relação entre Tambor de Crioula e Educação para as Relações Étnico-Raciais tornam-se elementos socializadores, capazes de modificar a forma de pensar dos educandos e dos educadores.

Segundo Candau (2003), a instituição educacional é uma instituição cultural, onde estão inseridos diversos grupos sociais que não devem ser ignorados pelos educadores e, muito menos pela escola, mas sim valorizados para que as culturas não tradicionais possam ser conhecidas e reconhecidas, quanto a suas formas de ser e de se manifestar.

Zumbi respondeu que essa relação é uma “transposição de saberes culturais que permite que cada indivíduo que frequenta o ambiente escolar se sinta participante do processo educacional. É uma herança que se resume em um conjunto de saberes que são perpassados, através das gerações, saberes estes, manifestados e experimentados pelo ancestrais (RIBEIRO, 1973).

Para Dandara, o Tambor de Crioula está relacionado ao contexto das linguagens artísticas, as quais já discorremos e fundamentamos, na questão anterior. Todavia, evidenciamos que a participante separa a música da arte, pois em suas considerações, coloca-se como se a música não fizesse parte da arte. Reitera-se que os docentes devem ter apropriações de conhecimentos relativos à Arte, pois do contrário, terminarão falando equívocos, como a Dandara fez. Conforme o Parecer Nº 22/2005, a música é uma linguagem que faz parte da Arte, verificando-se que:

E avançam os PCNs ao destacarem as quatro linguagens: **Artes Visuais, Dança, Música e Teatro**. A nova denominação preconizada tende a fortalecer a proposta que vê o ensino da arte como uma área específica do saber humano, partindo do raciocínio de que a importância da arte está na arte em si mesma e no que ela pode oferecer, e não porque serviria para atingir outros fins (BRASIL, 2015, p. 2, grifos nossos)

Maria Firmina dos Reis descreve a relação do Tambor de Crioula com a Educação para as Relações Étnico-Raciais, em uma perspectiva em que este se constitui como uma dança que envolve vários povos ou grupos étnico-raciais. Para a entrevistada, o Tambor de Crioula é uma manifestação artística e cultural afro-maranhense que, no ano de 2007, foi reconhecido como Patrimônio Imaterial da cultura brasileira, pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Neste sentido, no intuito de apreender o que os participantes da pesquisa sabem a esse respeito, assim como no que concerne a outros aspectos referentes ao Tambor de Crioula, foi perguntado de que modo os participantes desenvolveriam um ensino, tendo como temática o Tambor de Crioula, em sala de aula, verificando-se que:

Quadro 7: Ensino sobre Tambor de Crioula em sala de aula

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
ZUMBI	"Trabalharia a princípio, fazendo um resgate histórico do Tambor de Crioula e propondo uma narrativa das pesquisas dos alunos afrodescendentes, e se já se envolveram com essa manifestação cultural. Averiguar os grupos orgânicos no Tambor de Crioula, com narrativas práticas, como demonstrado em sala de aula".
DANDARA	"Trabalharia sim. Não vejo problema, uma vez que está dentro da lei, para ser estudada na escola. Tudo dentro da ordem e da decência, para que eles possam entender e respeitar cada espaço de sala de aula".
MARIA FIRMINA DOS REIS	"Trabalharia sim. Iniciava pela teoria, abarcando, onde foi originado, porque existe a cultura do tambor, saber das danças e de suas histórias".

Fonte: Pesquisa empírica (2021)

Considerando as respostas dos participantes, como observadas, no quadro acima, infere-se em suas falas que todos trabalhariam sem dificuldades, desenvolvendo ações pedagógicas que contemplem os estudos sobre o Tambor de Crioula. Tal revelação incorre no sentido de que todo esforço teórico e prático deve ser feito, para possibilitar aos educandos o desenvolvimento da identidade e a existências de particularidades raciais e culturais.

Zumbi e Maria Firmina dos Reis responderam que ao trabalhar o Tambor de Crioula, em sala de aula, iniciariam fazendo um estudo teórico, recorrendo a sua história, tradições e repertórios artísticos. Propondo inclusive, narrativa de pesquisas, a partir de grupos orgânicos do Tambor de Crioula a ser convertido em práticas demonstrativas em sala de aula.

A Lei nº 10.639/2003 que alterou a Lei nº 9394/96, enfatiza a necessidade do professor trabalhar, efetivamente, a história e cultura da população afro-brasileira.

Assim, seu trabalho passa a ter os seguintes conteúdos:

Art. 26A, § 1º (...) o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Tais orientações, incitam aos profissionais da educação, à realização de um trabalho contínuo, possibilitando conhecimento sobre os povos africanos, sua cultura e a cultura afro brasileira, considerada importante na formação da sociedade brasileira. Vale destacar que a ação do professor dentre outras, deve garantir o direito dos afrodescendentes de se reconhecerem como sujeitos participantes da cultura nacional, expressando opiniões e visões próprias, garantindo autonomia, individual, coletiva e de pensamento.

A resposta de Dandara chama a atenção quando a entrevistada pontua que o ensino relacionado ao Tambor de Crioula deve se dar “dentro da ordem e da decência”, deixando antever uma dúvida acerca do que ela quis dizer com ordem e decência. Pôde-se assim, inferir várias respostas, tais como: o professor deve administrar seu conteúdo em sala de aula, sem que haja preconceitos e discriminações sobre temáticas como o Tambor de Crioula; necessário ter cuidado na abordagem a partir do tema, considerando que para muitos, a dança ser visualizada como sensual, o que pode despertar a erotização nos discentes, em uma dada atividade e/ou abordagem. Chama assim, a atenção, para a existência de certo moralismo tradicional, de que a dança deve ser realizada com uma dada ordem preestabelecida.

Porém, a dança é realizada pelo corpo e este por sua vez é dotado de atividades vitais, potencialmente ativas. Assim sendo, dependendo do contexto, a dança pode e deve ser realizada sem tabus e sem estabelecimentos de um dado movimento. Neste sentido, concorda-se com Farias (s/d, p. 7 grifos nossos) quando afirma que as aulas que envolvem dança nas escolas.

[...] não deve ter como objetivo a formação de bailarinos, o ensino deve estar relacionado imediatamente com a vida dos alunos, crianças e adolescentes. Deverá integrar com as áreas, física, mental e espiritual, buscando dar auxílio às crianças, que tomem consciência e reafirmem suas potencialidades, aumentem suas capacidades de resposta, suas habilidades para comunicar-se e facilitar seus relacionamentos sociais, assim, denotam-se os benefícios sobre a personalidade que a atividade criadora da dança pode gerar, sem que o objetivo principal sejam as produções de danças sensacionais.

Considera-se, pois, que o ensino do Tambor de Crioula faz parte da realidade da grande maioria dos discentes, tanto de São Luís, quanto dos demais municípios maranhenses. Dessa forma, à luz da citação acima descrita, o bailado ou o dançar do Tambor de Crioula pode proporcionar desenvolvimentos físico, mental e espiritual, assim como poderá despertar um sentimento de autoafirmação identitária afro-maranhense, como observado na Figura 45, onde o Tambor de Crioula é trabalhado na sala de aula.

Figura 45 - Tambor de Crioula na escola



Fonte: Cazumbá (2018)

Compreende-se que em todas as práticas pedagógicas há aspectos favoráveis, desfavoráveis e limites, no que concerne a suas realizações. Assim sendo, desenvolver projetos de ensino voltado para a educação das relações étnico-raciais poderá abordar o referido tripé descrito. Neste sentido, perguntou-se aos entrevistados, quais seriam os pontos positivos, negativos e/ou dificuldades de se trabalhar a Educação para as Relações Étnico-Raciais, sobretudo em relação à população afro-brasileira e afro-maranhense, obtendo-se como respostas:

Quadro 8: Pontos positivos, negativos e/ou dificuldades de se trabalhar a Educação para as Relações Étnico-Raciais

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
ZUMBI	Entendo como ponto positivo, trabalhar a dimensão visual, política e estética da cultura afro-maranhense, como forma de identificação, na luta pelo reconhecimento cultural e intelectual do negro. Como dificuldades, recorro ao próprio sistema educacional que não abraça essa temática como projeto de trabalho, sendo uma mera política pública de governo, onde deveria ser uma política de estado”.
DANDARA	“Vejo como ponto positivo, a ampliação de conhecimento dos alunos, acerca da Educação para as Relações Étnico-Raciais e sobre o Tambor de Crioula. Como dificuldade e ponto negativo, talvez seria pelos próprios pais, em não aceitar por exemplo, que a escola trabalhe sobre o Tambor de Crioula”
MARIA FIRMINA DOS REIS	“O ponto positivo, se dá pelo fato de ressaltar nossa cultura, ligando-as à miscigenação dos povos. Além do mais, possibilita o resgate de identidade cultural. Já o ponto negativo, não tenho muito a declarar! Mais, podem existir professores por exemplo, que não trabalhariam essas questões, tal como o Tambor de Crioula, por ser evangélicos”.

Fonte: Pesquisa empírica (2021)

De modo geral, os entrevistados consideraram relevantes e positivos trabalhos pedagógicos que busquem uma Educação das Relações Étnico-Raciais, na perspectiva da diversidade, tendo em vista o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Maranhense. Sobre isso, o Parecer 03/2004 descreve que:

[...] Educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras [...]. (BRASIL, 2004, p. 3).

O documento, reafirma a fala dos entrevistados, uma vez que estes consideram a temática como importante para a compreensão do processo social, político e cultural do Brasil. Desenvolver, pois, trabalhos que tratam desta temática, corrobora para que os indivíduos possam se expressar e se relacionar respeitosamente, passando a compreender as culturas, os processos sociais e históricos, assim como as condições políticas e econômicas do lugar em que vivem.

Zumbi e Maria Firmina dos Reis apontam, dentre outros pontos positivos, da necessidade de que seja trabalhada a dimensão visual, política e estética, a luta pelo reconhecimento cultural e intelectual do negro, em sociedade. Para tanto, construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que desde cedo instrui que para ser aceito, deve negar-se a si mesmo, é um desafio a ser enfrentado pelos agentes e educadores brasileiros (GOMES, 2003).

Pôde-se observar, também, nas vozes dos entrevistados, que os pontos negativos ou dificuldades estão na aceitação do ensinar e do aprender. Tal resistência negativa pode partir do professor e/ou dos pais/responsáveis, em trabalhar questões étnico-raciais e culturais, principalmente quando estas envolvem credo religioso e religiões de matriz africana. É preciso considerar que a não aceitação de uma dada religiosidade, e em particular as de raízes africanas, constitui um comportamento negacionista e de um racismo velado, o qual hierarquiza as demais religiosidades que fogem à religiosidade branca e cristã, como pontuado em:

Fazemos parte de uma população que, em sua raiz, assume a face culturalmente afro-brasileira e trabalhamos com ela; portanto, apoiar e valorizar a criança negra ou branca, adepta dessas religiões, não constitui em mero gesto de bondade, mas a preocupação com a nossa própria identidade de brasileiros, que trazemos não apenas a cor negra, mas toda uma cultura africana. Se insistirmos em desconhecê-las, ou fingirmos não as observá-las, não as assumimos e nos mantemos alienados dentro de nossa própria cultura. Temos que lutar contra os preconceitos que nos levam a desprezar as raízes negras e também as indígenas da cultura brasileira, pois, ao desprezar qualquer uma delas, desprezamos a nós mesmos. (BONFIM & NASCIMENTO, 2017, p. 4-5).

A ignorância e o desconhecimento sobre a cultura negra e sua origem provocam resistência e motivações, para a negação de estudos que incitam as diferenças religiosas e culturais. Assim, o principal problema encontrado, nos processos de ensino e aprendizagem da história africana, não é o seu grau de complexidade. Este é, sobretudo, relacionado aos preconceitos referentes à informação ceivadas de desconhecimento e com embasamento rasos, no que concerne à história da África e dos Africanos/Afro-brasileiros.

O entrevistado Zumbi, em seu discurso, problematiza essa dificuldade em trabalhar questões ligadas à história do negro, ao próprio sistema de ensino, uma vez que não incentiva a formação de professores para liderar, cooperar e desmistificar prejulgamentos acerca dos afrodescendentes presentes em nossa sociedade. Desta forma, o Tambor de Crioula, muitas vezes, é associado ao Tambor de Mina que é uma

manifestação religiosa afro-maranhense, e que por sua vez é vítima de discriminação e racismo, por ser compreendido como uma religião ligada a práticas demoníacas. Essa representação social é oriunda, sobretudo, do catolicismo e, posteriormente, do protestantismo. O primeiro, a partir do final do século XX, procurou uma aproximação com as religiões de matriz africana, enquanto as igrejas protestantes, mais tradicionais, não têm procurado essa aproximação, e principalmente sua aceitação.

A entrevistada Maria Firmina dos Reis destacou que uma das dificuldades de se trabalhar o Tambor de Mina é a não aceitação do Tambor de Crioula, como conteúdo escolar, haja vista que este se contrapõe a seu credo religioso. Assim, infere-se que como a referida dança possui São Benedito, como um dos elementos ritualísticos, os protestantes se afastam disso, pois são contrários ao uso de imagens de santos. Do exposto, observa-se na Figura 46 uma coureira dançando com a imagem de São Benedito, na mão:

Figura 46 - Coureira com o São Benedito dançando Tambor de Crioula



Fonte: Imirante (2020)

Mesmo com o advento da Lei N° 10.639/2003, observa-se que poucos professores possuem preparo para colocar em ação, determinados conteúdos. Isso ocorre porque muitos docentes não possuem conhecimento ou não receberam formação adequada, para trabalhar esses conteúdos em sala de aula. Há, além disso, escolas que sentem desconforto e resistência em trabalhar temas como este, seja por imposição dos pais ou despreparo da própria escola (SILVEIRA, 2020).

Coelho e Coelho (2018) analisando a Lei Nº 10.639/03 afirmam que as disciplinas inseridas cumprem apenas função burocrática, pois a estrutura curricular eurocêntrica continua mantida, na escola. Os dispositivos legais sobre a educação das relações étnico-raciais, instituído pelo governo, evidenciam que não basta simplesmente inserir conhecimentos fragmentados; Tambor de Mina é preciso intensificar a formação de professores.

5.4 Proposta de aplicabilidade do Caderno de Orientações Didáticas sobre o Tambor de Crioula

O produto educacional elaborado é denominado Caderno de Orientações Didáticas sobre Tambor de Crioula e a Lei Nº 10.639/2003 na Educação Básica. A proposta do produto versa sobre ações pedagógicas de intervenção e orientação formativa, no contexto da Educação das Relações Étnico-Raciais, tendo como base os elementos que compõem o Tambor de Crioula do Maranhão.

O Caderno de Orientações Didáticas está sob a licença do Creative Commons (CC)³², com atribuições que permitem compartilhamento, desde que seja atribuído o crédito de autoria (BY), sem permissão, para alteração de seu conteúdo (ND); não permite sua utilização para fins comerciais (NC). A Figura 47 mostra o código da licença visualizado no produto educacional proposto:

Figura 47 - Licença do produto educacional (CC BY-NC-ND)



Fonte: Creative Commons (2021)

³² As licenças Creative Commons são licenças públicas que permitem cópia e compartilhamento de conteúdo educativos e culturais (CREATIVE COMMONS, 2021).

A construção do Caderno de Orientações Didáticas teve como finalidade articular de forma integrada a Educação das Relações Étnicas-Raciais à Lei nº 10.639/2003 e a História e Cultura da população Afro-maranhense.

O Caderno de Orientações Didáticas sobre Tambor de Crioula possui 63 páginas, o qual inclui os elementos pré-textuais - capa, folha de rosto; elementos textuais - seis capítulos, intitulados de lições sobre o Tambor de Crioula; elementos pós-textuais – referências, como observado na imagem da capa do Caderno de Orientações Didáticas:

Figura 48 – Capa artística do Caderno de Orientações Didáticas



Fonte: Pesquisa empírica (2021)

O Caderno de Orientações Didáticas está organizado em forma de lições, sendo dividido em 06 (seis) lições. Importante esclarecer que o uso do termo lições, tem como sentido o ensinamento ou ensino. Todas as lições estão organizadas nos seguintes tópicos:

- a) **Propostas de orientações didáticas (planejamento)** em forma de orientações didáticas à luz dos documentos da Educação para as Relações Étnico-Raciais e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Neste tópico há um quadro sinótico, onde são descritos os princípios segundo o Parecer nº 03/04 da Lei Nº 10.639/03; objetivo da lição; a competência segundo a BNCC;

as habilidades segundo a BNCC; materiais necessários (recursos didáticos); propostas de orientações didáticas (metodologia de ensino).

b) Lição. Refere-se aos conteúdos de ensino, relacionados ao Tambor de Crioula.

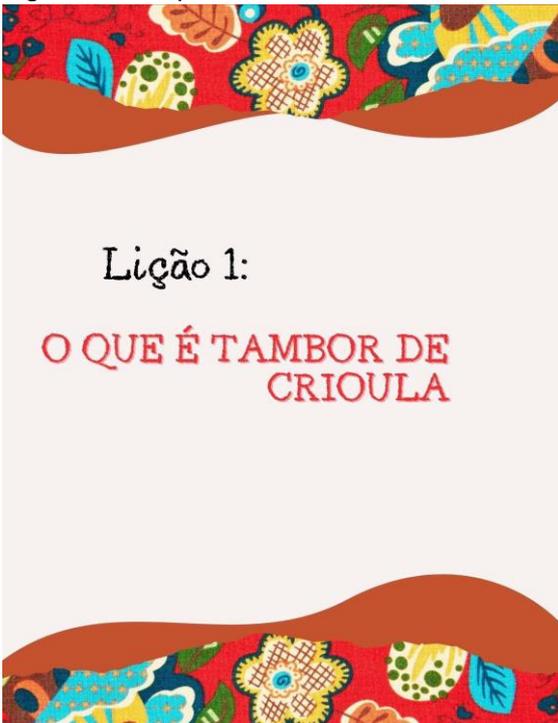
c) Questões para refletir, questionar e registrar. São atividades de verificação de assimilação dos conteúdos da lição, visando que os(as) discentes tenham posicionamentos, em tomadas de ação e reflexão das aprendizagens.

d) Curiosidades. São informações adicionais sobre o Tambor de Crioula.

LIÇÃO 1 - O que é Tambor de Crioula

Inicia com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como um(a) docente deverá proceder as ações didáticas, relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem do discente. Essa proposta segue um esquema pedagógico de instrução, para nortear o trabalho do professor(a) correlacionando os princípios da educação para as relações étnico-raciais, às competências e habilidades, descritas na BNCC. Ademais, o objetivo da lição supracitada é descrever o conceito do Tambor de Crioula, enquanto cultura afro maranhense, como se visualiza no quadro sinótico do planejamento da lição 1:

Figura 49 - O que é Tambor de Crioula



Lição 1:

O QUE É TAMBOR DE CRIOULA

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa/Literatura, História e Artes
EIXO: Educação para as Relações Étnico-Raciais - EREER

Referências: Parecer nº 03/2004 - EREER; Competências Específicas De Língagens Para O Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Parecer 03/2004 - EREER: Consciência política e histórica da diversidade (BRASIL, 2004).

Objetivo: Definir o que é o Tambor de Crioula, enquanto elemento da cultura afro maranhense.

Competência 5 da BNCC: Desenvolver o senso estético, para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF67LP28; EFo8HI2o

Material Necessário:

- Lição 01 - O que é o tambor de Crioula?
- Ficha de papel em branco

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Organizar os estudantes, em grupos heterogêneos.
- Advinha o que é: aqui deverá dar dicas instrutivas do texto que irão ler, para que os estudantes identifiquem sua temática.

Dicas pedagógicas:

- Na maioria das vezes vimos sua representação nos festejos juninos.
- As mulheres geralmente dançam com saias rodadas e floridas.
- Sua batida é forte e os homens utilizam tambores.

OBS: Cada grupo escreve numa ficha em branco, do que tratará a lição e em seguida será lida e entregue ao professor(a).

- O professor entrega o texto xerocopiado, para ser lido silenciosamente.
- Conclusão: A lição é uma referência ao Tambor de Crioula.

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- Em roda de conversa, o professor discutirá com os discentes, a lição, levantando alguns questionamentos. Já viram e ouviram falar em tambor de crioula? Conhecem sua origem? Alguém já participou da dança do tambor de crioula? Quem não participaria e por quê?
- Em seguida, será proposto uma atividade enumerada com questões subjetivas, com base na lição, para que o estudante responda, no caderno, a ser corrigido pelo professor.

OBS: O professor poderá desenvolver outras atividades de pesquisa para complementar as informações e conhecimento dos estudantes, para este ou em outro momento da aula.

Fonte: Freitas (2021)

A imagem acima mostra a proposta de orientações didáticas (planejamento) a ser aplicada pelo(a) docente, seguindo estratégias que visam materializar os conhecimentos conceituais e factuais, acerca do Tambor de Crioula. É importante salientar que o(a) docente pode fazer adaptações didáticas, incluir ou excluir qualquer umas das sugestões que seja viável a sua realidade. Após a proposta de orientações didáticas, tem-se leitura da lição, que tem como conteúdo O que é Tambor de Crioula. Sugerimos que antes de iniciar a lição, o(a) docente pode fazer uma sondagem aos(as) discentes o que sabem sobre Tambor de Crioula. Em roda de conversa, o(a) docente discutirá com os(as) discentes, os conteúdos da lição, levantando alguns questionamentos, conforme observado nas orientações didáticas. Vejamos:

- ✓ Já viram e ouviram falar em Tambor de Crioula?
- ✓ Conhecem sua origem?
- ✓ Alguém já participou da dança de Tambor de Crioula?
- ✓ Quem não participaria e por quê?

Tomou-se como base teórica, sobretudo, o livro *Tambor de Crioula: ritual e espetáculo*, de Sérgio Ferreti. (Figura 50).

Figura 50 - conteúdo da lição 1



Fonte: (IPHAN, 2016)

O Tambor de Crioula do Maranhão é um estilo de dança que geralmente é realizado em forma de círculo, onde as mulheres ou homens, dançam e rodopiam, se tocando por meio da umbigada como forma de chamamento para fazer parte do couro dançante. Sua música é acompanhada da percussão de três tambores, em um ritmo forte e envolvente que eleva os brincantes a um bailado rítmico (FERRETTI, 2002).

Pode ocorrer ao ar livre, como em praças e ruas, assim como em locais fechados, casas, escolas, universidades, associações e entre outros. Essa brincadeira, como é tratado surgiu como um lazer e resistência à opressão do regime de trabalho escravo no maranhão.

O Tambor de crioula, tem suas origens históricas que remetem a vida dos negros escravizados. Atualmente é uma das danças mais populares na capital São Luís, bem como, no interior do estado, atraindo todos que participam, em uma mistura de raça e etnia.

Fonte: Freitas (2021)

No tópico **Questões para refletir, questionar e registrar**, propõe-se uma sequência de atividades para os(as) docentes desenvolverem aos discentes. À guisa de exemplo, pode-se pedir aos discentes que façam uma pesquisa em dicionários, sobre palavras relacionadas ao Tambor de Crioula, como pode ser observado na Figura 51.

Figura 51 - Propostas de atividades da lição 1

6. Pesquise, registre e anote no seu caderno o significado das palavras, abaixo. Em seguida mostre a seu professor o resultado de sua pesquisa!

- a) *Crioula:* _____
- b) *Dança:* _____
- c) *Círculo:* _____
- d) *Umbigada:* _____
- e) *Brincantes:* _____
- f) *Ritmos:* _____

Fonte: Freitas (2021)

No tópico **Curiosidades**, são descritos fatos históricos, registros e leis que fomentam a condição do Tambor de Crioula, como Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no ano de 2007. (Figura 52).

Figura 52 - Curiosidades da lição 1



Fonte: (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2017)

Curiosidades !!

- No ano de 2007, o Tambor de Crioula foi considerado Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O processo de pedido de patrimonialização foi realizado em conjunto pelo então prefeito, Tadeu Palácio, pela Comissão de Folclore Maranhense - CFM e pelo Conselho Cultural do Tambor de Crioula do Maranhão (MONTELES, 2020).
- O Tambor de Crioula, no Maranhão se apresenta como uma manifestação cultural de matriz africana que foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), no ano de 2007, sendo amparado pela Lei Nº 13.248 de 12 de janeiro de 2016.¹ (BRASIL, 2016).
- Segundo o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2010, o Maranhão possui cerca de 74% da população negra; é o quinto Estado da federação brasileira com maior contingente de pessoas autodeclaradas. Neste sentido, são evidenciadas muitas manifestações herdadas da população africana, dentre as quais, inclui-se o Tambor de Crioula. (NOGUEIRA; FERRETTI, 2012).
- O Tambor de Crioula, surgiu no Brasil, no período da escravidão negra; era uma forma de expressar, alegria, dor e resistência dos negros que forjaram na dança, um símbolo de luta contra à liberdade (IPHAN, 2016).
- Apesar de possuir características partilhadas com outras danças, a exemplo do Tambor de Mina,² que é uma religião de matriz africana, o Tambor de Crioula possui especificidades singulares (FERRETTI, 2002).

12

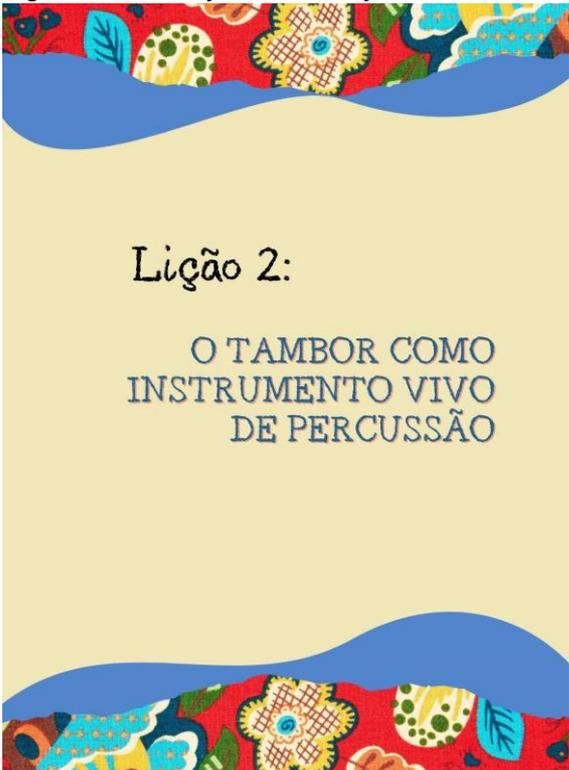
1 A Lei 13.248/2016, institui o dia 10 de junho como Dia do Tambor de Crioula.
2 É uma religião afro-brasileira no Maranhão, desde tempos do século XIX. Tem origem jeje e nagô, é cultuada em casas conhecidas como terreiros (FERRETTI, 2011).

Fonte: Freitas (2021)

LIÇÃO 2 - O Tambor como instrumento vivo de percussão

Inicia com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como um(a) docente deverá proceder as ações didáticas visando o ensino-aprendizagem do discente. O objetivo da lição é reconhecer o instrumento tambor, enquanto um importante componente de percussão, utilizado na brincadeira de Tambor de Crioula, como pode se observar no quadro sinótico do planejamento da lição 2:

Figura 53 - Planejamento da lição 2



Lição 2:

O TAMBOR COMO INSTRUMENTO VIVO DE PERCUSSÃO

COMPLEMENTO CURRICULAR: Língua portuguesa/Literatura, matemática, história e artes

EIXO: Educação para as relações étnico raciais - EREER

Referência: Parecer nº 03/2004 - EREER; Competências Específicas da área de Linguagens, para O Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Parecer 03/2004 - EREER: Fortalecimento de identidades e de direitos (BRASIL, 2004)

Objetivo: Reconhecer o instrumento "Tambor" como um importante componente da percussão, utilizado na brincadeira de Tambor de Crioula.

Competência 1 da BNCC: Compreender as linguagens, como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF15LP03; EF15LP10; EF15LP13; EF05MA16; EF05MA17; EF08HI20; EF15AR02; EF15AR03; EF15AR10; EF15AR14.

Material Necessário:

- Xerocópia da Lição 02 -
- O TAMBOR COMO INSTRUMENTO VIVO DE PERCUSSÃO
- Cartaz com os 3 tipos de tambor.
- Caderno e papel em branco.
- Material reciclado (latas)

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Os estudantes devem ser organizados em grupos de 5.
- Leitura oral do texto pelo(a) professor(a), seguida pela leitura silenciosa dos estudantes.
- Sortear os grupos, para a leitura onde o grupo sorteado deve ler o texto (escolha um ou dois discentes, que tenham boa leitura oral, pois os que apresentam dificuldades, poderão se sentir constrangidos).
- Conversar com os estudantes sobre a finalidade do texto, sua função social e cultural.
- Discutir sobre os tipos, tamanhos e formas do "Tambor" de Crioula.
- Avaliar o conhecimento dos discentes sobre como é confeccionado o instrumento "tambor" no contexto da brincadeira do Tambor de Crioula.

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- Em roda de conversa, o(a) professor(a) poderá promover discussões com os estudantes, levantando em consideração as curiosidades, que podem inclusive, serem registrada do caderno, onde segue:
 - Já viram um "tambor" utilizado na batucada do Tambor de Crioula? Sabiam que cada "tambor" o grande, o meio e o crivador tem funções diferentes e importantes? Que estes 03 instrumentos são chamados "Pareilha"? Vocês sabem como se faz os instrumentos musicais utilizados para tocar o Tambor de Crioula? Por que tais instrumentos são aquecidos ao fogo?
 - Em seguida, você poderá aplicar a atividade proposta, com questões objetivas e subjetivas, tendo como base de referência a lição 2. Seguindo com a vitória e correção pelo professor(a) da sala.
 - Será proposto uma oficina de confecção da pareilha de tambor, utilizando reciclagem, ganha a equipe que mais se aproximar do tambor original.
 - OBS: O professor poderá desenvolver outras atividades de pesquisa para complementar as informações e conhecimento dos estudantes, para este ou em outro momento da aula.

Fonte: Freitas (2021)

No tópico da Lição 2, que tem como conteúdo **O tambor como instrumento vivo de percussão**, da mesma forma da lição 1, sugerimos que antes de iniciar a lição, o(a) docente pode fazer uma sondagem aos(as) discentes o que sabem sobre instrumentos de percussão. Também, em roda de conversa, o(a) docente discutirá com os(as) discentes os conteúdos da lição, levantando alguns questionamentos, conforme está nas orientações didáticas. Eis:

- ✓ Já viram um "tambor" utilizado na batucada do Tambor de Crioula?
- ✓ Sabiam que cada "tambor" o grande, o meio e o crivador tem funções diferentes e importantes?
- ✓ Vocês sabem como se faz o "tambor" utilizado para tocar o Tambor de Crioula?
- ✓ Por que os instrumentos do Tambor de Crioula são aquecidos ao fogo?

Para essa lição 2 (Figura 54), apoiamo-nos, nos livros *Tambor de Crioula: ritual e espetáculo*, de Sérgio Ferreti e *Boletim da Comissão Maranhense de Folclore* de Patrícia Sandler & Sérgio Ferreti.

Figura 54 - conteúdo da lição 2

O TAMBOR COMO INSTRUMENTO VIVO DE PERCUSSÃO



A parelha de tambor é uma espécie de instrumental musical que produz música/som, dando ritmo ao bailado do Tambor de Crioula. É chamado de parelha, pois possui geralmente três tambores de madeira afunilados e escavados; são recobertos com couro, preso por cravelhas.

Os tambores são aquecidos a fogo, em um ritual de afinamento do couro e das cordas musicais. O tambor grande geralmente possui mais de um metro de comprimento, enquanto os demais são mais curtos, ficando na posição horizontal (FERRETI; SANDLER, 1995).

Fonte: (CONEXÃO CULTURA, 2014).

Fonte: (SECAP, 2019).

Fonte: Freitas (2021)

No tópico **Questões para refletir, questionar e registrar**, propomos uma sequência de atividades para os(as) docentes desenvolverem junto aos discentes. Na oportunidade propomos uma oficina de confecção do “tambor”, utilizando reciclagem de materiais que possibilitam sua construção, finalizando com uma exposição dos projetos de trabalhos desenvolvidos, como ilustrado na Figura 55.

Figura 55 – proposta de oficina da lição 2

Como verificamos, o tambor é um importante instrumento utilizado para dar som e ritmo aos grupos de do Tambor de Crioula do Maranhão. Sendo assim, convido vocês para criarmos um tambor, utilizando materiais reciclados. Vence o grupo que for mais criativo!

Se preferir, siga as orientações abaixo. Use sua criatividade!

Um mini tambor pode ser confeccionado com uma lata de alumínio (pode ser de leite em pó, por exemplo), balão de festa e elástico de borracha, desses usados em escritório. Corte a ponta do balão e prenda a base dele sobre a abertura da lata, com o auxílio do elástico de borracha. Ele deve ficar esticado, para produzir som.



Fonte: (KYL, 2012).

DICA IMPORTANTE!

Caro professor(a)
Você poderá usar a matemática para explicar a circunferência do “tambor” em sua estrutura física, utilizando como exemplo, as formas geométricas...!

Fonte: Freitas (2021)

No tópico **Curiosidades**, são descritas informações acerca da confecção do “*tambor*” ou *parelha*³³, podendo ocorrer de duas maneiras: de madeira, retirada do mangue do “Burdãozeiro”, do “Soró”, da “Fava”, ou da “Siriba” brocada e queimada por dentro ou com PVC (uma espécie de plástico também conhecido como vinil).

Figura 56 - Curiosidades da lição 2



Fonte: (MARANHÃO, 2013)

- ... o crivador e o meio são tocados com o tocador sentado em cima dos tambores e o tambor grande é tocado entre as pernas do tocador; é preso por uma corda na cintura. Junto com os tambores é utilizada também a *matraca*, dois pedaços de madeira batidos no corpo do tambor grande (IPHAN, 2016)
- ... a *pselha* de do Tambor de Crioula pode ser confeccionada de duas maneiras, com a madeira tirada do mangue do “Burdãozeiro”, do “Soró”, da “Fava”, ou da “Siriba” brocada e queimada por dentro ou com PVC. O tambor de PVC tem a sua confecção mais prática, sendo um tambor mais leve do que o de madeira e menos custoso. Sua utilização aumentou muito nos últimos anos, devido a proibição da retirada da madeira, em áreas de proteção ambiental, porém a qualidade do seu som é inferior à do tambor de madeira; os mais tradicionais não os consideram original (O IMPARCIAL, 2017).
- ...para encorar o tambor é necessário colocar ele de molho de um dia para o outro, para que ele fique bem molinho. O couro utilizado pode ser de boi ou de veado, sendo o de boi de uso mais comum (O IMPARCIAL, 2017).

Fonte: Freitas (2021)

LIÇÃO 3 - musicalidade e/ou canto e/ou cantiga do tambor de crioula

Inicia com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como um(a) docente deverá proceder as ações didáticas visando o ensino-aprendizagem do discente. O objetivo da lição é compreender como se constitui a música, o canto ou cantiga entoada no Tambor de Crioula, como se observa no quadro sinótico do planejamento da lição 3, ilustrado pela Figura 57:

³³ É um conjunto formado por três tambores, tais como: Tambor grande ou rufador, meio ou socador e crivador ou perenga, que tocados formam o ritmo da dança do Tambor de Crioula do Maranhão (IPHAN, 2016)

Figura 57 - Musicalidade/Canto/Cantiga do Tambor de Crioula



The image shows the cover of a lesson plan. The title 'Lição 3: MUSICALIDADE/CANTO/CANTIGA DO TAMBOR DE CRIOULA' is centered on a light blue background. The top and bottom edges feature a colorful border with patterns and illustrations of people playing drums. To the right of the cover is a table with curriculum details.

COMPONENTE CURRICULAR: Língua portuguesa/Literatura, história e artes	
EIXO: Educação para as relações étnico raciais - ERE	
Referência: Parecer nº 03/2004 - ERE; Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental - BNCC	
Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental	
<p>Princípios/Parecer 03/2004 - ERE: Consciência política e histórica da diversidade.</p> <p>Objetivo: Compreender como se constitui a música, o canto ou cantiga entoada no Tambor de Crioula.</p> <p>Competência 1 da BNCC. Valorizar e utilizar os conhecimentos, historicamente construídos, sobre o mundo físico, social, cultural e digital, para entender e explicar a realidade, para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018).</p> <p>Habilidades: EF35LP01; EF15LP03; EF35LP04; EF35LP05; EF35LP07; EF35LP11; EF03HI03; EF08HI19; EF09HI03; EF15AR03; EF15AR08; EF15AR11; EF15AR13; EF15AR14.</p> <p>Material Necessário:</p> <ul style="list-style-type: none"> Xerocópia da Lição 3 - Musicalidade/Canto/Cantiga do Tambor de Crioula Caixa de Som, DVD, pendrive Cartaz, pincel atômico Papel Chamex A4, Caderno 	<p>PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> Questionar os discentes o que é Música, suas características e funções no Tambor de Crioula Observe o conhecimento prévio dos estudantes, sobre estilo de música e, se necessário, traga, músicas diferentes a serem ouvidas ao longo da aula, em ritmos de Tambor de Crioula. Leitura oral do texto pelo(a) professor(a), seguida pela leitura silenciosa dos estudantes. Solicitar aos estudantes, que grifem as palavras que considerarem difíceis, no texto, a serem pesquisadas e explicadas coletivamente. <p>PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II</p> <ul style="list-style-type: none"> As discussões podem ser intensificadas em roda de conversa, nas quais o(a) professor(a) poderá aprofundar o conhecimento dos estudantes. Neste momento você poderá utilizar a referência das próprias curiosidades ilustradas, onde passa a ser questionado: Vocês conhecem alguém que canta Tambor de Crioula? Conhecem alguma letra de música de Tambor de Crioula? Vocês sabiam que a música no Tambor de Crioula pode ser cantada de improviso ou por repertório? Em seguida, você poderá desenvolver a atividade proposta com questões objetivas e subjetivas, tendo como base de referência, a lição estudada. Você poderá utilizar a cruzadinha da questão 3, para ser feita em dupla (apresentar o cartaz com a cruzadinha). A dupla indicada deverá completar a parte apontada pelo(a) professor(a). A turma deverá avaliar a resposta de cada dupla. Solicitar aos estudantes, uma pesquisa em grupo de 5, com letra e músicas, em reverência ao Tambor de Crioula, para ser apresentado em outro momento da aula (aqui poderá solicitar o nome do autor, o ano de escrita e a temática abordada) Solicitar que escrevam uma música própria, com as temáticas descritas nas curiosidades, a serem expostas em forma de cordel.

Fonte: Freitas (2021)

A Figura 57 mostra o tópico da lição 3, onde tem como conteúdo **musicalidade/canto/cantiga do tambor de crioula**. Nesta edição, sugerimos que antes de iniciar a lição, o(a) docente pode fazer uma sondagem/conhecimento prévio aos(as) discentes investigados, indagando acerca do que sabem sobre música cantada no Tambor de Crioula. Sugerimos ainda, em roda de conversa, o(a) docente discutirá com os(as) discentes, os conteúdos da lição, levantando alguns questionamentos, conforme está nas orientações didáticas:

- ✓ O que é Música?
- ✓ Quais as características e funções da Música no Tambor de Crioula?

Para essa lição 3, tomamos como base teórica os livros, os livros Tambor de Crioula: ritual e espetáculo, de Sérgio Ferreti, e História de nossos gestos de Luís Câmara Cascudo (Figura 58).

Figura 58 - conteúdo da lição 3

**MUSICALIDADE/ CANTO/ CANTIGA
DO TAMBOR DE CRIOLA**



Fonte: (CENTRO CULTURAL VALE, 2013)

A música como parte melódica³ do Tambor de Criola é proporcionada pelos cânticos das toadas,⁴ realizadas em sua maioria, de improviso. Unindo rimas improvisadas a um repertório tradicional comum, as toadas são versos curtos, acompanhados por um coro resposta, que se funde ao ritmo dos tambores. Sejam mais "cadenciadas"⁵ ou mais "badaladas"⁶, o ritmo varia de acordo com o estilo do tocador e do conteúdo das toadas.

Um solista⁷ inicia os cânticos, que passam a ser repetidos ou respondidos pelo coro (FERRETTI, 2002). Logo o vozerio dos coreiros - homens que tocam - e das coreiras - mulheres que dançam na roda - se dilui na energia contagiante da roda.

3. Pode ser definida como igualdade entre os sons das palavras, desde a vogal ou ditongoônico até o último fonema (FREITAS, 2021).
4. Significa "segunda cantiga" - que em para isto, proclama ou evocar sem, é o participo passado de "toar" e vem do Juan TORRES, que diz "toovar". Para Cascido (2000), toada é cantiga, canção, cantinela, a melodia nos versos, para cantar-se.
5. São ritmos cadenciados, com frases e poucas harmonizações de acordes (FERRETTI, 2002).
6. São ritmos mais agitados, que despernam a melodia e atizam a dança (PHAN, 2016).
7. Pode ser definido como o puxador da música que pode ser cantada por improviso ou por repertório próprio, reproduzida pelos demais brincantes (COURA, 2010).

23

Fonte: Freitas (2021)

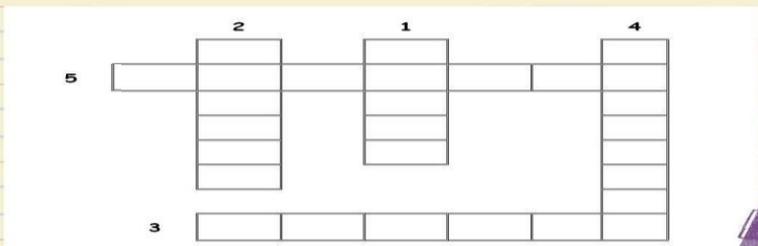
No tópico Questões para refletir, questionar e registrar, propomos uma sequência de atividades para os(as) docentes desenvolverem aos discentes. Como exemplo, foi solicitado que os discentes completem a cruzadinha de palavras com base nas dicas de estudos na lição em questão, conforme ilustra a Figura 59.

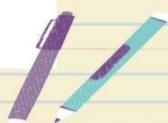
Figura 59 - Propostas de atividades da lição 3

3) Agora, mostre suas habilidades de percepção e preencha a cruzadinha corretamente. Para tanto, siga as pistas das questões:

1. *Pode ser definida como igualdade entre os sons das palavras.*
2. *É cantiga, a melodia nos versos para cantar-se.*
3. *Parte melódica do Tambor de Criola.*
4. *Melodia de forma agitada que atiza a dança.*
5. *Puxador da música do Tambor de Criola.*

Agora vamos de cruzadinha crioula! Preencha corretamente!





Fonte: Freitas (2021)

No tópic **Curiosidades**, são descritos alguns dos importantes nomes quem fizeram história no Tambor de Crioula do Maranhão, tais como: Mestre Leonardo, Mestre Chico e Mestre Felipe. As bases temáticas para compor as músicas destacam-se os conselhos, reprimendas de um santo ou entidade, exaltação a santos católicos, a vida na periferia, as raízes escravas, assim como a realidade do cantador (NOGUEIRA; FERRETTI, 2012). Vejamos:

Figura 60 - Curiosidades da lição 3

CURIOSIDADES

Fonte: fotógrafo Marçel Gautherot (1952)

As cantigas e toadas do Tambor de Crioula formam um aparato discursivo que representa a voz do negro, do marginalizado, na sociedade maranhense. Entre as diversas temáticas abordadas, destacam-se os conselhos e reprimendas de um santo ou entidade, a exaltação a santos católicos, a vida na periferia, as raízes escravas ou ainda a realidade do cantador (NOGUEIRA; FERRETTI, 2012).

Vale, porém, lembrar também que muitas vezes pode haver cantigas que são entoadas de improviso e criadas no momento da apresentação. Essas toadas podem se perpetuar ou serem esquecidas, pois não há uma preocupação dos próprios participantes, em documentar, tais cantigas (FERRETTI, 2015).

O cantador representa a voz de toda uma comunidade, e demonstra a capacidade de produzir em alto nível, apesar de geralmente ser de baixa escolaridade. Entre os diversos cantadores e tocadores, destacam-se três "mestres" considerados por sua contribuição ao Tambor de Crioula do Maranhão: Mestre Leonardo, Mestre Chico e Mestre Felipe (NOGUEIRA; FERRETTI, 2012).

Mestre Leonardo, considerado pioneiro, na introdução do tambor em São Luís e fora do estado, escreveu diversas cantigas, sempre pautadas na realidade em que vivia. Podemos observar em seu discurso o confronto de identidades, desde suas origens escravas até os dias de hoje (NOGUEIRA; FERRETTI, 2012).

MESTRE LEONARDO
CANTADOR DO TAMBOR DE CRIOULA DO MARANHÃO
DE
O TEM
LUIZIANA

Fonte: (WU MING, 2016)

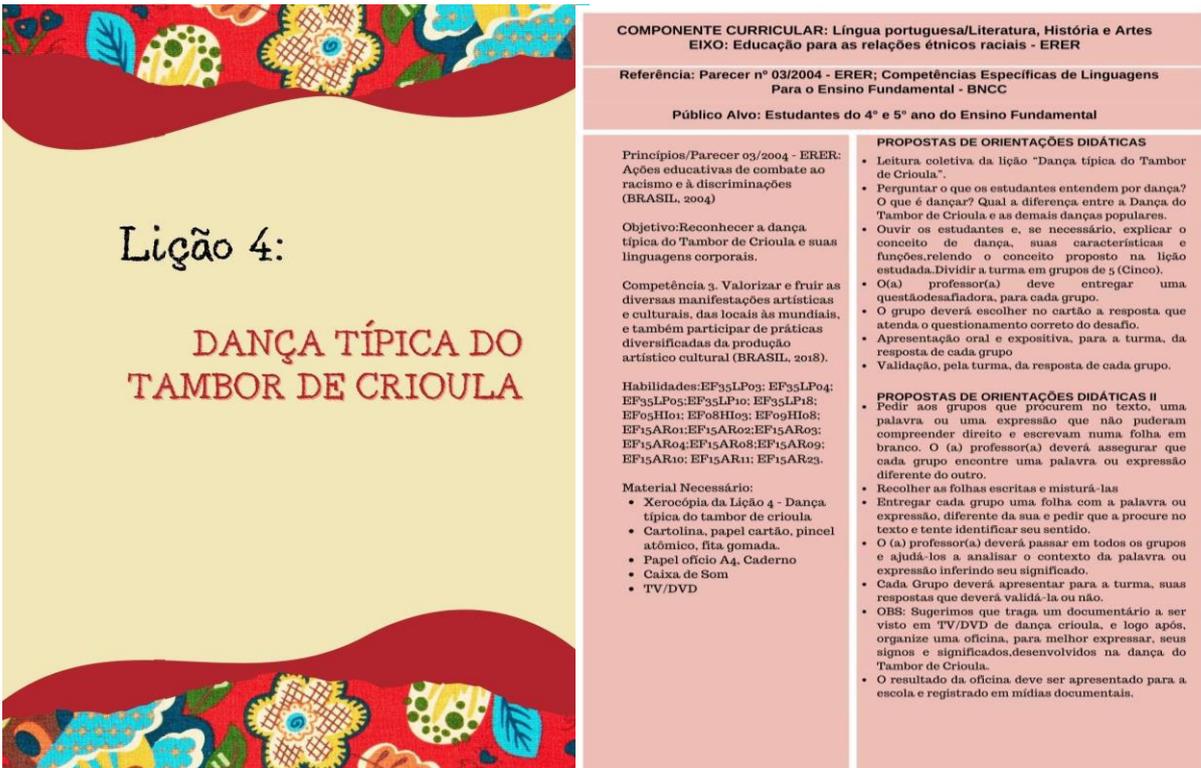
28

Fonte: Freitas (2021)

LIÇÃO 4 - Dança típica do Tambor de Crioula

A lição é iniciada com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como um(a) docente deverá conduzir as ações didáticas visando o ensino e a aprendizagem do discente. A proposta segue um esquema pedagógico de instrução, para nortear o trabalho do professor(a), correlacionando os princípios da educação para as relações étnico-raciais, as competências e habilidades descritas na BNCC. A lição em estudo, tem como objetivo reconhecer a dança típica do Tambor de Crioula e suas linguagens corporais, como se observa na Figura 61, que demonstra o quadro de planejamento da lição 4:

Figura 61 - Planejamento da lição 4



COMPONENTE CURRICULAR: Língua portuguesa/Literatura, História e Artes EIXO: Educação para as relações étnicas raciais - EREER	
Referência: Parecer nº 03/2004 - EREER; Competências Específicas de Linguagens Para o Ensino Fundamental - BNCC	
Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental	
Princípios/Parecer 03/2004 - EREER: Ações educativas de combate ao racismo e à discriminações (BRASIL, 2004)	PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
Objetivo: Reconhecer a dança típica do Tambor de Crioula e suas linguagens corporais.	<ul style="list-style-type: none"> Leitura coletiva da lição "Dança típica do Tambor de Crioula". Perguntar o que os estudantes entendem por dança? O que é dançar? Qual a diferença entre a Dança do Tambor de Crioula e as demais danças populares. Ouvir os estudantes e, se necessário, explicar o conceito de dança, suas características e funções, relembrando o conceito proposto na lição estudada. Dividir a turma em grupos de 5 (Cinco). O(a) professor(a) deve entregar uma questão desafiadora, para cada grupo. O grupo deverá escolher no cartão a resposta que atenda o questionamento correto do desafio. Apresentação oral e expositiva, para a turma, da resposta de cada grupo Validação, pela turma, da resposta de cada grupo.
Competência 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico cultural (BRASIL, 2018).	PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II
Habilidades: EF35LP03; EF35LP04; EF35LP05; EF35LP10; EF35LP18; EF35HI01; EF35HI03; EF35HI08; EF15AR01; EF15AR02; EF15AR03; EF15AR04; EF15AR08; EF15AR09; EF15AR10; EF15AR11; EF15AR23.	<ul style="list-style-type: none"> Pedir aos grupos que procurem no texto, uma palavra ou uma expressão que não puderam compreender direito e escrevam numa folha em branco. O (a) professor(a) deverá assegurar que cada grupo encontre uma palavra ou expressão diferente do outro. Recolher as folhas escritas e misturá-las Entregar cada grupo uma folha com a palavra ou expressão, diferente da sua e pedir que a procure no texto e tente identificar seu sentido. O (a) professor(a) deverá passar em todos os grupos e ajudá-los a analisar o contexto da palavra ou expressão inferindo seu significado. Cada Grupo deverá apresentar para a turma, suas respostas que deverá validá-la ou não. OBS: Sugerimos que traga um documentário a ser visto em TV/DVD de dança crioula, e logo após, organize uma oficina, para melhor expressar, seus signos e significados, desenvolvidos na dança do Tambor de Crioula. O resultado da oficina deve ser apresentado para a escola e registrado em mídias documentais.
Material Necessário: <ul style="list-style-type: none"> Xerocópia da Lição 4 - Dança típica do tambor de crioula Cartolina, papel cartão, pincel atômico, fita gomada. Papel ofício A4, Caderno Caixa de Som TV/DVD 	

Fonte: Freitas (2021)

A Figura 61 mostra a proposta de orientações didáticas (planejamento) a ser aplicada pelo(a) docente, seguindo estratégias que visam materializar os conhecimentos conceituais e factuais, acerca do Tambor de Crioula. Após a proposta de orientações didáticas, tem-se leitura da lição, que tem como conteúdo **dança típica do Tambor de Crioula**. Sugerimos que os docentes antes de iniciar a lição, façam uma sondagem prévia, sobre o que os discentes sabem sobre dança coreografada, no Tambor de Crioula. Em roda de conversa, o(a) docente discutirá com os(as) discentes os conteúdos da lição, levantando alguns questionamentos, conforme está nas orientações didáticas. Vejamos:

- ✓ O que vocês entendem por dança?
- ✓ O que é dançar?
- ✓ Qual a diferença entre a Dança do Tambor de Crioula e as demais danças populares?

Para construir a base técnica e científica desta lição, tomamos como referência os livros e estudos de Sérgio Ferreti, intitulado, Tambor de Crioula: ritual e espetáculo (Figura 62).

Figura 62- conteúdo da lição 4

DANÇA TÍPICA DO TAMBOR DE CRIOULA



Fonte: (IPHAN, 2016)

A dança do tambor de Crioula é um movimento corporal artístico, no qual expressa um conjunto de signos e significados que demarcam suas tradições (FERRETTI,2002). Geralmente a dança crioula é executada por mulheres,mas também pode ser apresentada por homens, com coreografias bastante livres e variadas.

Uma dançante de cada vez, faz evoluções diante dos tamboreiros, enquanto as demais, completando a roda entre tocadores e cantadores, fazem pequenos movimentos para a esquerda e a direita; esperando a vez de receber a punção e ir substituir a que está no meio (IPHAN, 2021).

A punção é dada geralmente no abdômen, no tórax, ou passada com as mãos, numa espécie de cumprimento. Quando a coreira que está dançando, quer ser substituída, vai em direção a uma companheira e aplica-lhe a punção. A que recebe, vai ao centro e dança, para cada um dos tocadores, requebrando-se em frente do tambor grande, do meio e o pequeno, e repete tudo de novo até procurar uma substituta (IPHAN, 2021).

Fonte: Freitas (2021)

No tópico **Questões para refletir, questionar e registrar**, propõe-se uma sequência de atividades para os(as) docentes desenvolverem junto aos discentes. Assim, sugerimos uma atividade com perguntas e respostas, para que os discentes façam as correspondências consideradas corretas, conforme pode ser observado na Figura 63.

Figura 63 - Propostas de atividades da lição 4

QUESTÕES PARA REFLETIR, QUESTIONAR E REGISTRAR

1) De acordo com o texto vamos responder em grupo, os seguintes questionamentos.

Grupo 1
a) Quando a coreira que está dançando quer ser substituída, vai em direção a um companheiro e aplica-lhe:

Dança no centro da roda	Dança para cada um dos tocadores na roda
Dança e bate palmas chamando a companheira	Punga e dança usando o abdômen para chamar a companheira

Grupo 2
b) Geralmente a dança crioula é executada geralmente por

Cantadores e mulheres	Tamboreiros ou coreiros
Mulheres, mas pode ser apresentado por homens	Por homens, e não apresentado por mulheres

Grupo 3
a) Requebrando os quadris e com movimentos expressivos de pernas, pés, braços e ombros, acompanhando o ritmo das toadas, a coreira entra na roda:

"segurando a ponta da saia, na ponta dos pés, graciosa, ligeira e sensual"	"segurando a ponta da saia, de maneira graciosa, faceira e sensual"
"segurando a ponta da saia, de maneira raiuosa, ligeira e sensual"	segurando a ponta da saia, de maneira graciosa, faceira e furiosa"

Grupo 4
a) A coreografia do Tambor de Crioula é desenvolvida no interior do formato de um representado pelo(a)s dançantes, cantadores, tocadores e acompanhantes.

Quadrado	Retângulo
Triângulo	Circulo

Fonte: Freitas (2021)

No tópico curiosidades, sugerimos alguns conceitos acerca das expressões usadas na dança do Tambor de Crioula do Maranhão, como por exemplo o termo *punga* e *umbigada*. Abordamos também, a relação homem e ou mulher como praticantes da dança, quando no passado, o Tambor de Crioula tocado e dançado exclusivamente por homens, conforme ilustra a Figura 64.

Figura 64 - Curiosidades da lição 4



Fonte: Diogo (2018)

LIÇÃO 5 - Religiosidade e Crença do Tambor de Crioula

Inicia com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como um(a) docente deverá proceder as ações didáticas, visando ao ensino-aprendizagem do discente. O objetivo da lição 5 é identificar a religiosidade, as crenças e os valores culturais, incorporados ao Tambor de Crioula (Figura 65).

Figura 65 - Planejamento da lição 5

LIÇÃO 5:

RELIGIOSIDADE E CRENÇA DO TAMBOR DE CRIOULA

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa/Literatura, História, Ens. Rel e Artes
EIXO: Educação para as relações étnico raciais - ERER

Referência: Parecer nº 03/2004 - ERER; Competências Específicas de Linguagens Para o Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Farecer 03/2004 - ERER: Fortalecimento de identidades e de direitos (BRASIL, 2004).

Objetivo: Identificar a religiosidade, as crenças e os valores culturais, incorporados ao Tambor de Crioula.

Competência 9 da BNCC. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF35LP01; EF15LP03; EF35LP04; EF35LP05; EF35LP18; EF05HI03; EF05HI04; EF05HI09; EF15AR01; EF15AR03; EF15AR24; EF05ER01; EF05ER02; EF05ER04.

Material Necessário:

- Xerocópia da Lição 5 - Religiosidade e crença do tambor de crioula
- Cartolina, Cartaz, Papel Cartão, Papel ofício A4, Tesoura, Cola branca, Caderno

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Distribuir o texto xerocopiado da lição, para os estudantes.
- Leitura oral da lição pelo(a) professor(a), seguida pela leitura silenciosa dos educandos.
- Em roda de conversa, discutir sobre crença, fé e religiosidade.
- Observe o conhecimento prévio dos estudantes, sobre o conceito que eles têm de crença, fé e religiosidade. Se for o caso, atribua conceitos claros e objetivos para o entendimento de todos (respeito a diversidade religiosa)
- Divida a turma em 8 grupos.
- Entregar uma ficha/atividade, com expressões destacadas do texto, para cada grupo.
- Entregar, também as respostas recortadas e misturadas.
- Cada grupo deverá escolher o cartão, com o melhor significado da expressão destacada.
- A turma deverá validar a resposta de cada grupo.

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- Intensificadas as discussões pelo(a) professor(a) possibilitando, aos estudantes, conhecerem a história de São Benedito. Você poderá utilizar as referências das curiosidades em anexo, passando a questionar:
 - Quem foi São Benedito? Onde ele nasceu?
 - Quais as características fenotípicas de São Benedito?
 - Porque os negros simpatizavam com São Benedito?
 - Em que ano foi elevado a santo, pela igreja católica?
 - Como é geralmente representada a imagem de São Benedito? (Aqui você poderá demonstrar, através cartaz a representação da imagem do santo, para expor aos estudantes)
- São Benedito só é cultuado nas brincadeiras de Tambor de Crioula?
- Solicitar aos educandos, que avaliem a lição. O que aprenderam? O que eles já sabiam e o que eles não sabiam?
- Discutir os questionamentos, de forma coletiva.
- Finalizar a lição com a oração litúrgica de São Benedito. Deixe-os livres, para participar ou não da atividade.

Fonte: Freitas (2021)

Após a proposta de orientações didáticas, tem-se a leitura da lição, que tem como conteúdo **Religiosidade e crença do Tambor de Crioula**. Sugere-se que antes de iniciar a lição, o(a) docente faça uma sondagem aos(as) discentes, acerca do que sabem sobre Tambor de Crioula. Em roda de conversa, o(a) docente discutirá com os(as) discentes os conteúdos da lição, levantando alguns questionamentos, conforme se observa nas orientações didáticas.

- ✓ Quem foi São Benedito? Onde ele nasceu?
- ✓ Quais as características fenótipos de São Benedito?
- ✓ Porque os negros simpatizavam com São Benedito?
- ✓ Em que ano Benedito foi elevado a santo, pela igreja católica?

- ✓ Como é geralmente representado a imagem de São Benedito?
- ✓ São Benedito só é cultuado nas brincadeiras de Tambor de Crioula?

Para construir a base técnica e científica desta lição, tomamos como referência o capítulo do livro de Renata dos Reis Cordeiro, intitulado "Lugares", o qual faz parte do livro 'Os tambores da ilha', de Rodrigo Ramassote. também utilizamos o livro de Sérgio Ferreti, intitulado, Tambor de Crioula: ritual e espetáculo. A Figura 66 ilustra o conteúdo da lição 5:

Figura 66 - Conteúdo da lição 5

RELIGIOSIDADE E CRENÇA DO TAMBOR DE CRIOLA

O Tambor de Crioula - TC, possui em seu ato religioso, crença e devoção a São Benedito, santo católico referendado pelos brincantes (IPHAN, 2016).
Fonte: (IPHAN, 2016).

São Benedito, o santo preto, ocupa lugar de patrono, protetor dos grupos de Tambor de Crioula, cultuado como o santo milagreiro. A principal motivação dos festejos de Tambor de Crioula corresponde geralmente à obrigação religiosa (CORDEIRO, 2006).



FONTE: (IPHAN, 2016).



A brincadeira do Tambor de Crioula do Maranhão, para o sujeito brincante, consiste em eleger, como seu padroeiro São Benedito uma imagem de um franciscano negro, humildade e obediente a Deus. O lugar profano de devoção ao Santo, é tão forte em alguns grupos crioulas que os brincantes chegam a relatar milagres concedidos por meio da fé (CORDEIRO, 2006).

O sentido religioso no Tambor de Crioula está em quem faz a promessa. Os motivos são bem variados, podendo ser por uma cura de alguma doença, pedido de crescimento ou libertação, súplica de emprego alcançado, entre outros (FERRETTI, 2012).

Fonte: Freitas (2021)

No tópico **Questões para refletir, questionar e registrar**, foi proposta uma sequência de atividades (Figura 67), para serem desenvolvidas, junto aos discentes. A atividade se apresenta com dois quadros, em separado, de perguntas e respostas, as quais devem ser correlacionadas aos significados dos termos do conteúdo da lição 5.

Figura 67 - Propostas de atividades da lição 5

QUESTÕES PARA REFLETIR, QUESTIONAR E REGISTRAR

1) Após a leitura da lição iremos correlacionar o significado das palavras em destaque, com as possíveis respostas, no quadro sugerido. Preste atenção para não errar a mensagem correta de cada frase...!

1 "O Tambor de Crioula possui em seu ato religioso, crença e devoção..."	2 "São Benedito, o santo preto, ocupa lugar de patrono..."	3 ".....para o sujeito brincante, consiste em eleger, como seu padroeiro São Benedito, uma imagem de um franciscano negro..."	4 O sentido religioso no Tambor de Crioula está em quem faz a promessa.	5 "....a crença e devoção a São Benedito, santo católico referendado pelos brincantes"	6 O lugar profano de devoção ao Santo, é tão forte em alguns grupos crioulas que os brincantes chegam a relatar milagres, concedidos por meio da fé.	7 Os motivos são bem variados, podendo ser por uma cura de alguma doença, pedido de crescimento ou libertação, suplica de emprego alcançado, entre outros.	8 O lugar profano de devoção ao Santo, é tão forte em alguns grupos crioulas que os brincantes chegam a relatar milagres, concedidos por meio da fé.
---	---	--	--	---	---	---	---

Fé, convicção ou certeza. Apego sincero	Pouca fé e certeza. Apego momentâneo.	Fé e incerteza Desapego	Certeza de não dar certo. Dever de dançar
Morador	Promotor	Protetor	Salvador
Homem pobre de cor branca	Homem santo de cor morena	Homem pastor de cor negra	Homem religioso de cor negra
Milagre que alguém assume de fazer, dar alguma coisa ao Santo	Oferta que alguém assume de vender o Santo	Compromisso que alguém assume de fazer, ou dar alguma coisa ao Santo	Declaração de fazer guerra ao Santo, pela fé
Desprezado pelos participantes de brincadeiras.	Cultuado pelos participantes de brincadeiras.	Formado pelos participantes de brincadeiras.	Vestido pelos participantes de brincadeiras
Grupos de Negros ou escravizados, fora do Brasil	Grupos de Europeus escravizados no Brasil	Grupos de indígenas, encontrados no Brasil.	Grupos de Negros, nascidos no Brasil
Agradecer ao santo, pelo pedido de oração atendido, quanto ao emprego desejado	Esconder do santo o emprego desejado	Agradecer ao santo, pela oração não atendida, diante do emprego desejado	Agradecer ao santo, pelo pedido de oração, quanto ao emprego não desejado
Lugar da dança e fé	Lugar de destaque e culto	Lugar do templo e oração	Lugar de oração e danças

Fonte: Freitas (2021)

No tópico **Curiosidades**, descreve-se a vida e história de São Benedito, seu ministério e legado, até se tornar-se Santo e incorporado pelos brincantes na dança de Tambor de Crioula. No Maranhão, São Benedito é homenageado com toques de tambor.

São Benedito veio a se tornar um dos Santos mais populares no Brasil, inspirado em seu modelo de humildade e caridade (CASCUDO, 2003). A principal motivação dos festejos de Tambor de Crioula corresponde à obrigação religiosa, ato pelo qual o Santo aparece como patrono, inserido nos festejos crioula.

Na Figura 68, na seção **Curiosidades**, do Caderno de Orientação Didáticas (produto educacional), observa-se a imagem de São Benedito.

Figura 68 - Curiosidades da lição 5

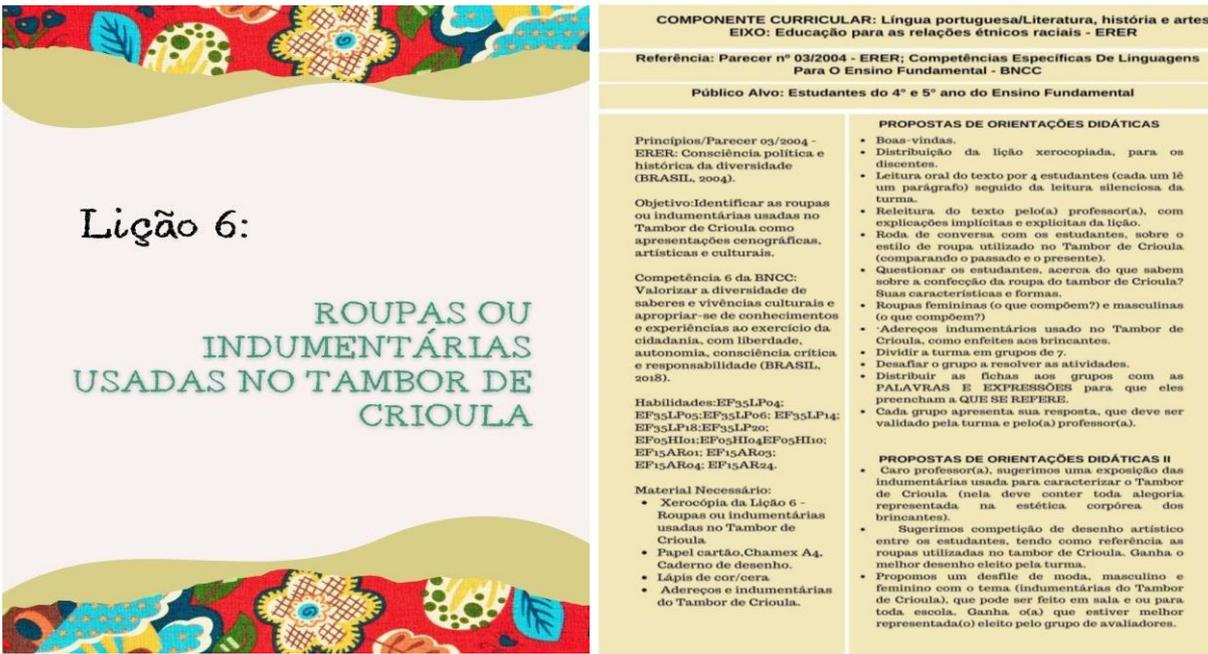


Fonte: Terra Santa (2021)

LIÇÃO 6 - Roupas ou indumentárias usadas no Tambor de Crioula

Inicia com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como um(a) docente deverá proceder as ações didáticas visando o ensino-aprendizagem do discente. O objetivo da lição 6 (Figura 69) é identificar as roupas ou indumentárias usadas no Tambor de Crioula, enquanto elementos das apresentações cenográficas, artísticas e culturais.

Figura 69 - Planejamento da lição 6



COMPONENTE CURRICULAR: Língua portuguesa/Literatura, história e artes
EIXO: Educação para as relações étnico raciais - ERER

Referência: Parecer nº 03/2004 - ERER; Competências Específicas De Linguagens Para O Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Parecer 03/2004 - ERER: Consciência política e histórica da diversidade (BRASIL, 2004).

Objetivo: Identificar as roupas ou indumentárias usadas no Tambor de Crioula como apresentações cenográficas, artísticas e culturais.

Competência 6 da BNCC: Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências ao exercício da cidadania, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF35LP04; EF35LP05; EF35LP06; EF35LP14; EF35LP18; EF35LP20; EF05HI01; EF05HI04; EF05HI10; EF15AR01; EF15AR03; EF15AR04; EF15AR24.

Material Necessário:

- Xerocópia da Lição 6 - Roupas ou indumentárias usadas no Tambor de Crioula
- Papel cartão, Chamex A4, Caderno de desenho.
- Lápis de cor/cera
- Adereços e indumentárias do Tambor de Crioula.

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Boas-vindas.
- Distribuição da lição xerocopiada, para os discentes.
- Leitura oral do texto por 4 estudantes (cada um lê um parágrafo) seguido da leitura silenciosa da turma.
- Releitura do texto pelo(a) professor(a), com explicações implícitas e explícitas da lição.
- Roda de conversa com os estudantes, sobre o estilo de roupa utilizado no Tambor de Crioula (comparando o passado e o presente).
- Questionar os estudantes, acerca do que sabem sobre a confecção da roupa do tambor de Crioula? Suas características e formas.
- Roupas femininas (o que compõem?) e masculinas (o que compõem?)
- Adereços indumentários usado no Tambor de Crioula, como enfeites aos brincantes.
- Dividir a turma em grupos de 7.
- Desafiar o grupo a resolver as atividades.
- Distribuir as fichas aos grupos com as PALAVRAS E EXPRESSÕES para que eles preencham a QUE SE REFERE.
- Cada grupo apresenta sua resposta, que deve ser validado pela turma e pelo(a) professor(a).

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- Caro professor(a), sugerimos uma exposição das indumentárias usada para caracterizar o Tambor de Crioula (ela deve conter toda alegoria representada, na estética corpórea dos brincantes).
- Sugerimos competição de desenho artístico entre os estudantes, tendo como referência as roupas utilizadas no tambor de Crioula. Ganha o melhor desenho eleito pela turma.
- Propomos um desfile de moda, masculino e feminino com o tema (indumentárias do Tambor de Crioula), que pode ser feito em sala e ou para toda escola. Ganha o(a) que estiver melhor representado(o) eleito pelo grupo de avaliadores.

Fonte: Freitas (2021)

Após a proposta de orientações didáticas, tem-se leitura da lição, cujo conteúdo diz respeito a **Roupas ou indumentárias usadas no Tambor de Crioula**. Sugere-se que antes de iniciar a lição, o(a) docente faça uma sondagem aos(as) discentes o que sabem sobre Tambor de Crioula. Em roda de conversa, o(a) docente discutirá com os(as) discentes os conteúdos da lição, levantando alguns questionamentos, conforme está nas orientações didáticas. Eis:

- ✓ Como você descreveria as características estéticas das roupas do Tambor de Crioula?
- ✓ Há diferenças entre os vestuários masculino e feminino do Tambor de Crioula? Quais?
- ✓ Como é o nome do tecido que são feitas as roupas do Tambor de Crioula?
- ✓ Como você avalia dos modelos de roupas ou indumentárias usadas pelos brincantes do Tambor de crioula? Justifique.

Para construir a base técnica e científica desta lição, tomou-se como referência a Tese de doutorado, intitulada "Tambores maranhenses: do corpo africano à (há) produção de sentido da posição/condição mulher", de, Conceição de Maria dos Santos Pacheco. Também foi utilizado como referência o livro de Sérgio Ferreti, intitulado, Tambor de Crioula: ritual e espetáculo e um texto do IPHAN, intitulado Proposta de inclusão da manifestação cultural "Tambor de Crioula" no Registro do Patrimônio Imaterial Brasileiro. Abaixo, a figura 70 mostra o conteúdo da lição 6:

Figura 70 - Conteúdo da lição 6

**ROUPAS OU INDUMENTÁRIAS
USADAS NO TAMBOR DE
CRIOLA**



Fonte: (CAZUMBA, 2016)

Fonte: (SARNEY, 2016)

As roupas dos praticantes do Tambor de Criola são bem diversificadas, sendo emanada de cores fortes e brilhantes. Para as mulheres, saia de chitão florido e bem rodada, "que é para dar aquele movimento", anágua⁹ por baixo das saias, blusa branca de renda, com babado na gola, torsd¹⁰ na cabeça e colares. Elas mesmas escolhem o tecido, cortam e fazem as roupas. Para os homens, os itens são: calça, camisa "de botão"¹¹ e chapéu de couro ou de palha (IPHAN, 2007).

Na roda do tambor o colorido luminoso, como forma de espetáculo, cede lugar à apresentação. Apresentar-se ao público, aos outros grupos de tambor, exige marcar um traço próprio, não só no jeito de cantar, dançar e tocar, mas também, no jeito de vestir (FERRETTI, 2002).

Nos grupos de Tambor de Criola a escolha da roupa constitui uma estratégia de representação de si, seja ela na modalidade simples ou uniformizada¹². Suas dimensões de experiência individual e coletiva, a escolha e o uso de determinada roupa no Tambor de Criola preservam, na brincadeira, signos da cultura maranhense.

9 Uma anágua é uma peça da indumentária feminina utilizada por baixo da roupa com o objetivo de inibir a transparência ou gerar volume (FERRETTI, 2002)

10 Espécie de amarração em tecido ou renda; turbante.

11 A cor da camisa usada pelos homens, geralmente traz a mesma estampa da Saia usado pelas coreiras na roda do tambor (PACHECO, 2017).

12 Consiste em uma estratégia para afirmar a identidade coletiva e firmar uma marca própria que a distinga dos outros (FERRETTI, 2002)

Fonte: Freitas (2021)

No tópico **Questões para refletir, questionar e registrar**, foi proposta uma sequência de atividades, para serem desenvolvidas junto aos discentes, tendo como proposição, uma atividade com um quadro com duas colunas, sendo a última contendo palavras do conteúdo da lição 6 (Figura 71), e a primeira, destinada para os discentes escreverem os significados de cada palavra.

Figura 71 - Propostas de atividades da lição 5

**QUESTÕES PARA REFLETIR,
QUESTIONAR E REGISTRAR**

De posse da lição estudada, vamos exercitar o que aprendemos. Se for necessário, volte ao texto, para responder corretamente, a partir da referência de cada palavra destacada, nas frases a seguir:

A QUEM SE REFERE	PALAVRA OU EXPRESSÃO
	"As roupas dos praticantes de Tambor de Crioula são bem diversificadas..."
	" Elas mesmas escolhem o tecido, cortam e fazem as roupas."
	"Apresentar-se ao público, aos outros grupos de tambor , exige marcar um traço próprio..."
	"Na roda do tambor o colorido luminoso , como forma de espetáculo cede lugar à de apresentação..."
	"Para eles , os itens são: calça, camisa "de botão "e chapéu de couro ou de palha."
	"Nos grupos de Tambor de Crioula a escolha da roupa constitui uma estratégia de representação de si, seja ela na modalidade simples ou uniformizada"
	"Os brincantes revelam assim seu desejo de agradar a si próprios, ao santo, ao público, ao Estado, ao movimento do tambor"

Fonte: Freitas (2021)

No tópico **Curiosidades**, descrevemos informações sobre os vestuários do Tambor de Crioula, de tempos passados e os de tempos atuais, quando passou a ter uma padronização, haja vista que antes, cada grupo tinha uma forma peculiar em relação às vestimentas. Antes da padronização das vestimentas, as mulheres botavam seu melhor vestido godê e os homens roupa de ir para o trabalho, como a calça de linho. As saias estampadas só apareceram muito depois, com a chegada do tecido chitão (PACHECO, 2017).

As roupas uniformizadas e chamativas foram uma introdução recente no Tambor de Crioula. Além das preferências pessoais e das conexões religiosas que também se expressam nessas indumentárias. Suas escolhas se orientam pelo desejo de satisfazer as expectativas do público que assiste ao tambor. Assim os brincantes, criam variações para afirmarem seu pertencimento crioula; cada um, de uma forma diferente (IPHAN, 2007). A Figura 72, demonstra a vestimenta das coreiras, na seção curiosidade, da lição 6:

Figura 72- Curiosidades da lição 6



Fonte: (ACHA, 2016)

CURIOSIDADES

Na brincadeira do Tambor de Crioula, uma curiosidade é que as saias das coreiras são geralmente vestidas pela cabeça, por uma questão simbólica de cunho religioso. A cabeça é a parte mais importante do ser humano. Os pés mostram o fim da vida, e a gente nasce pela cabeça (FERRETTI, 2002).

Antes da padronização das vestimentas as mulheres botavam seu melhor vestido godê, e os homens roupa de ir para o trabalho, calça de linho. As saias estampadas só apareceram muito depois, com a chegada do tecido (PACHECO, 2017).

Outros acreditam que os participantes, se sujavam de banha de porco e tintol e iam para a rua. Por esta razão, era costume usar roupa feita a partir de sacas de açúcar, reforçando a ideia de que as vestimentas antigas eram simples, porque é brincadeira de lavrador (PACHECO, 2017).



Fonte: (FERRETTI, 2002)

Fonte: Freitas (2021)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a História e Cultura Africana e Afro-brasileira na formação do indivíduo, nos possibilitou através do Tambor de Crioula trazer para o centro das discussões a questão da identidade negra e sua representação histórica, artística e étnico cultural, no contexto da cultura maranhense. Assim, buscamos descrever como o Tambor de Crioula pode contribuir para a implementação da Lei nº 10.639/03, tendo como premissa a implementação da referida lei, no contexto da sala de aula, em diálogo com as diferentes áreas de conhecimento, no que concerne ao processo de ensino e aprendizagem.

Destacamos ainda, que a efetivação da Lei nº 10.639/2003 deve ocorrer de forma urgente, especialmente em razão do lapso temporal que se mostra, desde sua promulgação, em 2003. Faz-se, pois, necessário que se tenha uma formação docente fundamentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a fim de evitar erros e reduzir o ensino apenas a eloquentes discursos, sem problematizar e ampliar as suas possibilidades de compreensão.

Iniciamos a pesquisa descrevendo sobre a educação para as Relações Étnico-Raciais, mostrando seu processo histórico, social e ideológico. Assim, evidenciamos que falar em Tambor de Crioula, na perspectiva da implementação da Lei nº 10.639/2003, muitas vezes se dá por meio de concepções distorcidas, equivocadas e ineficazes. Ao descrever essa manifestação da cultura maranhense, enquanto instrumento para que se traga para a sala de aula, temas que via de regra, são colocados à margem do currículo, predominantemente eurocêntrico, sem considerar a diversidade que deveria, em um estado com a terceira maior população negra do país, permear o fazer pedagógico.

Destacamos que o Tambor de Crioula é uma manifestação de matriz africana/afro-brasileira que simboliza a liberdade, a sabedoria, resistência e conhecimento. A partir do percurso da pesquisa, pudemos verificar sua contribuição, enquanto temática, para a formação pessoal e coletiva dos indivíduos, tornando-os consciente de sua identidade. O estudo buscou a educar/formar pessoas para reconhecer seu lugar de pertencimento que, ao longo da história, foi pluralmente deturbada/subtraída, pelas classes dominantes.

Para compreender o Tambor de Crioula e o ensino de História e cultura africana e afro-brasileira, consideramos necessário discutir em sala de aula, temáticas que tratam sobre sua constituição. Tal estudo, pode ser definido como um ato de salvaguarda de um bem considerado, no ano 2007, como Patrimônio Cultural e Imaterial do Brasil. Neste sentido, concordamos com Cavalcanti (2008) quando este afirma que o estudo de uma dada cultura, pode promover conhecimento às gerações mais novas, valorização e divulgação do bem cultural e organização de atividades em uma perspectiva coletiva.

Considerando o sentimento de conservação e de valorização do indivíduo, a nossa pesquisa buscou contribuir com fundamentos teóricos e metodológicos sobre o Tambor de Crioula, no contexto da Educação para as Relações Étnico-Raciais, a qual teve como base a Lei nº 10.649/03. Desta forma, por se tratar de um mestrado profissional, buscamos cumprir os ritos metodológicos de uma pesquisa empírica, a qual houve a fase de observação, coleta de dados, montagem e aplicação dos instrumentos de coleta de dados, escrita do texto dissertativo e criação de proposta de produto educativo. E como produto, criamos um caderno de orientações didáticas, haja vista que contempla informações pertinentes e pedagógicas acerca do Tambor de Crioula, relacionadas ao processo do ensino e da aprendizagem.

Consideramos que conseguimos cumprir o objetivo geral, proposto em nosso projeto de dissertação e do presente trabalho que foi **Investigar sobre o Tambor de Crioula, enquanto uma manifestação afro-maranhense, na perspectiva de desenvolver um Caderno de Orientações Didáticas que contemple a História e Cultural Afro-Brasileira e Africana**. Na nossa Dissertação foram escritas várias seções relacionadas à manifestação da cultura popular maranhense, elencada para subsidiar a ação docente. Conseguimos, também criar o produto educacional, que foi Caderno de Orientações Didáticas que contemple a História e Cultural Afro-Brasileira e Africana, enquanto uma proposta de aplicabilidade, em contextos escolares.

Quanto aos objetivos específicos, seguem em etapas de quatro momentos. O primeiro buscou verificar quais entendimentos teóricos e metodológicos sobre educação étnico-raciais os sujeitos da Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire possuem. Evidenciamos que tanto a gestão, quanto os professores possuem conhecimentos básicos acerca da temática, situação esta que, apresenta preocupações que vão do material didático-pedagógico à formação de professores. Tais conhecimentos são importantes, pois podem constituir o sucesso ou o fracasso,

na promoção da cidadania e do apoio à diversidade étnico-racial na escola. Assim, consideramos que atingimos esse objetivo.

O segundo objetivo específico, qual seja, apreender as compreensões acerca do Tambor de Crioula os sujeitos da Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire detinham. Verificamos que o público investigado não possui um entendimento claro e objetivo quanto à história e cultura presente no Tambor de Crioula, o associando por exemplo ao paganismo, assim como ao Tambor de Mina. A desconstrução negativa sobre a manifestação cultural estudada, nos possibilitou introduzir discussões assertivas sobre a cultura e história negra, bem como uma consciência política, acerca de questões étnico-raciais. Desta forma, consideramos que cumprimos o objetivo proposto.

O terceiro objetivo específico buscou compreender de que modo os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana previstos na LDB nº 9.394/96, no tocante à Lei nº 10.639/03 estão sendo trabalhados, pelos docentes da Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire. Neste quesito, percebemos que poucos professores desenvolvem atividades que contemplam os dispositivos das leis supracitadas, uns por falta de conhecimento e outros, por observarem a referida Lei, como algo desnecessário. Consideramos que cumprimos o objetivo proposto.

O quarto e último objetivo era construir um Caderno de Orientações Didáticas de ensino sobre Tambor de Crioula, na perspectiva de contribuir para um processo identitário étnico-racial e afro-maranhense na Unidade de Educação Básica (UEB) Professora Rosália Freire. Consideramos que cumprimos este objetivo, uma vez que o construímos, contendo os principais elementos constitutivos do Tambor de Crioula.

Após termos finalizado a pesquisa, consideramos ter contribuído para a ampliação de pesquisas aplicadas no campo da educação para as relações étnico-raciais, sobretudo no que tange à inserção de manifestações culturais, no contexto da sala de aula. Também, consideramos ter contribuído para a ressignificação e valorização cultural das matrizes africanas que formam a diversidade cultural brasileira, corrigindo dentre outras questões, injustiças, discriminações e preconceitos, que atingem as pessoas negras, impedindo que um grande contingente populacional deixe de exercer plenamente sua cidadania (BRASIL, 2004).

Acreditamos ainda, que a realização desta pesquisa contribuiu significativamente para nosso processo de desenvolvimento pessoal e profissional, pois estudar educação para as relações étnico-raciais na perspectiva de uma

manifestação cultural como o Tambor de Crioula, nos permitiu resgatar a herança cultural deixada por nossos antepassados afro-maranhenses e afro-brasileiros. Assim, o estudo da educação étnico-racial, correlacionado ao Tambor de Crioula poderá fortalecer a Educação Básica podendo intervir e reduzir práticas discriminatórias negativas sobre a cultura afro-brasileira e afro-maranhense.

Este estudo nos possibilitou a nos manter cada vez mais proativos em pesquisar e agir sobre as manifestações culturais, enquanto instrumentos a inserir a cultura da população afro-maranhense, nos espaços escolares, em atendimento à Lei Nº 10.639/03, assim como um pesquisador negro que busca manter sempre acesa a chama das construções e reconstruções históricas da cultura negra.

Inferimos que nossa pesquisa tenha contribuído, no contexto da escola investigada, quanto da educação maranhense e também, com o Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, no tocante ao campo de pesquisas sobre educação para as relações étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos de graduação**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001. 174 p.

AURELIO. **O mini dicionário da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Positivo, 2002.

BARROS, Leidson de Farias et al. **A valorização da cultura popular na educação básica de palmeira dos índios: entre práticas e representações**. 2014. Disponível em: [http://www.congressohistoriajatai.org/anais2014/Link%20\(150\).pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/anais2014/Link%20(150).pdf). Acesso em: 22 nov. 2021

BECHKER, H. A. Observation by informants in institutional research. **Quality & Quantity**, [S. l.], v. 6, p. 157-169, 1972.

BEZERRA, Karina Oliveira. **Paganismo contemporâneo no Brasil: a magia da realidade**. 2019. 498 f. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) - Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2019.

BLACK, Sr. Blog. **Desperte: a identidade Secreta dos deuses**. 2019. Disponível em: <https://rumoanovahumanidade.com.br/desperte-a-identidade-secreta-dos-deusesantigos/>. Acesso em: 21 nov. 2021.

BONFIM, Evandro Luiz Soares; NASCIMENTO, Alexsandro de Jesus. **A religião africana e o preconceito na escola**. 2017. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20171030115755.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. A inclusão da história e da cultura afrobrasileira e indígena nos currículos da educação básica. **Revista do Mestrado em História**, Vassouras, v. 12, n. 1, p. 71-84, jan./jun. 2010.

BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. **A inclusão da história e da cultura afrobrasileira e indígena nos currículos da educação básica e superior: momento histórico ímpar**. **FACMAIS**, [S. l.], 2015. Disponível em: http://revistacientifica.facmais.com.br/wpcontent/uploads/2015/08/artigos/cultura_afriicana.pdf. Acesso em: 18 fev. 2020.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 3. ed. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1992.

BRANDÃO, Ana Paula (Org.). **Modos de fazer**: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnicoraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacaodas-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

BRASIL. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Normas de apresentação tabular**. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1993. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv23907.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. **IBGE - Censo Demográfico**: tabela 3175 - População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3175#notas-tabela>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASIL. **LDB**: lei de diretrizes e bases da educação nacional. 3. ed. Brasília, DF: Senado Federal; Coordenação de Edições Técnicas, 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.228, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014.

BRASIL. **Lei Nº 13.248, de 12 de janeiro de 2016**. Institui o dia 18 de junho como Dia do Tambor de Crioula. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13248-12-janeiro-2016-782243publicacaooriginal-149196-pl.html>. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 3/2004**. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005.

BRASIL. **Parecer n. 22/2005 de 4/10/2005**. Solicitação de retificação do termo que designa a área de conhecimento “Educação Artística” pela designação: “Arte, com base na formação específica plena em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Subsecretaria de políticas de Ações afirmativas, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192. Acesso em: 9 abr. 2020.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, p. 240-255, 2011.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Educação escola e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], 2003.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. **Educação Escolar e cultura(s)**: construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 23, p. 156-168, 2003.

CASTRO, Fabio Fonseca de; COSTA, Lucivaldo Baía. Dança, identidade, universalidade: as danças circulares no grupo Mana-Maní, em Belém, Brasil. **Comunicação e Cultura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 27, jan./jul. 2005.

CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros Castro. Patrimônio cultural imaterial no Brasil: estado da arte. *In*: CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros Castro; FONSECA, Maria Cecília Londres. **Patrimônio imaterial no Brasil**: Legislação e políticas estaduais. Brasília, DF: UNESCO; EDUCARTE, 2008.

CAZUMBÁ, Reginaldo. **Projeto Punga de Saberes destaca tambor de crioula em ações nas escolas municipais**. 2018. Disponível em: <http://www.reginaldocazumba.com.br/2018/05/projeto-punga-de-saberes-destacatambor.html>. Acesso em: 12 nov. 2021.

CAZUMBÁ, Reinaldo. **Projeto turismo educativo incentiva alunos a valorizarem patrimônio de São Luís** [Blog]. São Luís, 2016. Disponível em: <http://www.reginaldocazumba.com.br/2016/01/projeto-turismo-educativoincentiva.html>. Acesso em: 9 out. 2021.

CAZUMBÁ, Reginaldo. **Via Sacra no Anjo da Guarda** [Blog]. São Luís, 2017. Disponível em: <http://www.reginaldocazumba.com.br/2017/04/parceria-com-governodo-maranhao.html>. Acesso em: 20 out. 2021.

CHAUI, Marilena. Cultura e democracia. **Revista Latino-Americana de Ciências Sociais**, Buenos Aires, n. 1, ano 1, 2008. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2020.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos (mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números)**. 30. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Ed. Unesp, 2001.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. As licenciaturas em história e a Lei 10.639/03 - percursos de formação para o trato com a diferença? **Educação em Revista**, [S. l.], v. 34, p. 1-39, 2018

CONCEIÇÃO, Manoel Vitorino da. **Das reivindicações à lei: caminhos da lei no 10.639/03**. 2011. Dissertação (Mestrado em História Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

COOPNEST. **O tambor de crioula proteção de São Benedito do Anjo da Guarda**. São Luís, 2019. Disponível em: <https://www.scoopnest.com/pt/user/GovernoMA/1141125470693613568-o-tamborde-crioula-proteo-de-so-benedito-do-anjo-da-guarda-tambm-se-apresenta-na-casado-tambor>. Acesso em: 20 out. 2021.

CORDEIRO, Renata dos Reis. Lugares. *In*: RAMASSOTE, Rodrigo (Coord.). **Os tambores da ilha**. São Luís: Iphan, 2006.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Gêneros textuais e ensino**: contribuições do interacionismo sócio-discursivo. 2009. Disponível em: <http://proflauralopespaiva.pbworks.com/w/page/4926731/G%C3%AAneros%20textuais%20e%20ensino>. Acesso em: 17 set. 2020.

CRUZ, Caroline Silva; Simone Silva, JESUS. Lei 11.645/08: a escola, as relações étnicas e culturais e o ensino de história - algumas reflexões sobre essa temática no PIBID. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA, 27., 2013, Natal. **Anais [...]**. Natal: UFRN, 2013. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1372726711_ARQUIVO_TrabalhoXXVIISNH-CarolineSilvaCruzeSimoneSilvadeJesus_corrigido_.pdf#:~:text=A%20Lei%2011.645%20F08%20foi,do%20Ensino%20Fundamental%20e%20M%C3%A9dio. Acesso em: 10 nov. 2020

DEMO, Pedro. **Metodologia da investigação em educação**. Curitiba: Ipbex, 2005.

DIÁRIO DO RIO. **Líder da revolta da chibata entra para o livro de heróis do estado do Rio**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<https://diariodorio.com/liderda-revolta-da-chibata-entra-no-livro-de-herois-do-estado-do-rio/>>. Acesso em: 30 out 2020.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si**. Campinas: Autores Associados, 1993.

FARAH, Daniel Julio de Souza. O tambor de crioula e suas características. *In*: FÓRUM DE PESQUISA CIENTÍFICA EM ARTE, 3., 2005, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Escola de Música e Belas Artes do Paraná, 2005.

FARIAS, Marina dos Santos. **A dança na educação física escolar**: contexto para romper preconceitos. [2013]. Disponível em: <https://fefiso.edu.br/download/tccs/A%20DAN%C3%87A%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20F%C3%8DSICA%20ESCOLAR%20CONTEXTO%20PARA%20ROMPER%20PRECONCEITOS.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2021.

FERRARA, Miriam Nicolau. A imprensa paulista negra. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 5, n. 10, p. 197-207, mar./ago. 1985.

FERREIRA, Heridan de Jesus Guterres Pavão; SILVA FILHO, Marcelo Nicomedes dos Reis. O bumba meu boi no currículo escolar. *In*: CUNHA, Ana Stela de Almeida. **Construindo quilombos, desconstruindo mitos: a educação formal e a realidade quilombola no Brasil**. São Luís: SETAGRAF, 2011.

FERREIRA, Lucileide Martins Borges. **LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: construindo caminhos para a educação quilombola na Unidade Integrada Pontal no município de Bequimão-/MA**. 2020. Dissertação (Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

FERREIRA, Maria Cláudia Cardoso. Pelo interesse dos Homens Pretos, Noticioso, Literário e de Combate. O jornal O Clarim d' Alvorada no pós-abolição (1924-1932). *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 14., 2011, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: ANPUH, 2011.

FERRETI, Sérgio E. Sincretismo afro-brasileiro e resistência cultural. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 182-198, jun. 1998.

FERRETTI, Sérgio E. **Tambor de crioula: ritual e espetáculo**. 3. ed. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2002.

FERRETTI, Sérgio. Mário de Andrade e o tambor de crioula do Maranhão. **Revista da Pós-Graduação em Ciências Sociais**, São Luís, v. 3, n. 5, p. 93-112, jan./jul. 2006.

FERRETTI, Sérgio; SANDLER, Patrícia. Tambor de crioula. **Boletim da Comissão Maranhense de Folclore**, [S. l.], n. 3, ago. 1995.

FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). **Educação intercultural: mediações necessárias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006.

FLEURY, Maria Tereza Leme; WERLANG, Sergio. Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens. **GV pesquisa – Anuário de pesquisa 2016-2017**, [S. l.], 2017.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Marcos Aurélio dos Santos. **Caderno de Orientações Didáticas: tambor de crioula e a lei n. 10.639/2003 na Educação Básica**. 2021. Produto Educacional da Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões**. In: GOMES, Nilma Lino (Org). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e qualidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: resignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade**, [S. l.], v. 10, n. 18, abr. 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. 2002. Tese (Doutorado

em Antropologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 15, set./dez. 2000.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa**: projeto e relatórios. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

IMIRANTE. **Para a honra de São Benedito**. 2020. Disponível em: <<https://imirante.com/oestadoma/noticias/2020/03/10/para-a-honra-de-sao-benedito/>>. Acesso em 12 nov 2021.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Certidão do Tambor de Crioula**. São Luís, 2007. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Tambor%20de%20CrioulaCertidao.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento do Patrimônio Imaterial. **Registro do tambor de crioula no Maranhão**: parecer técnico. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2017. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/TambordeCrioulaParecerT%C3%A9cnico.pdf>. Acesso em: 21 out. 2019.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Dossiê IPHAN**: Tambor de Crioula do Maranhão. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2017.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Os tambores da ilha**. Brasília, DF: IPHAN, 2007.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Registro do tambor de crioula no Maranhão**. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2007. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/TambordeCrioulaParecerT%C3%A9cnico.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Reconhecimento de bens culturais**. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/606>. Acesso em: 15 set. 2020.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Tambor de crioula do Maranhão**. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/63/>. Acesso em: 15 set. 2020.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação**: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

LARAIA, Roque. Patrimônio Cultural: conceitos e implicações. *In*: TEIXEIRA, João; GARCIA, Marcus; GUSMÃO, Rita (Org.). **Patrimônio imaterial, performance cultural e (re) tradicionalização**. Brasília: Transe; Ceam; UNB, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001. 259 p.

LOPES, Alcides José Delgado. **Sobre adriças e cabrestos**: o Kola San Jon de Cova da Moura e as formas resilientes da tradição na diáspora africana em LisboaPortugal. 2020. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

LOPES, Télia Bueno. **Lei 10.639/03**: um possível caminho para a transformação das relações raciais no espaço escolar. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

MACIEL, Maria Eunice de S. A eugenia no Brasil. **Anos 90**, Porto Alegre, n. 11, jul. 1999.

MARANHÃO. **Plano Municipal de Educação de São Luís- 2015 / 2024**. São Luís: Secretaria Municipal de Educação, 2015. Disponível em: https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/85_documento_base_do_pme_2015.2_024_aprovado_pelo_fme.pdf. Acesso em: 2 dez. 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARTINS, Carolina C. de Souza. São Luís, cidade negra; cultura popular e pós-abolição no Maranhão. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 29., 2017, Brasília, DF. **Anais** [...]. Brasília, DF: Associação Nacional de História, 2017.

MARTINS, Davi Silvestre Fernandes. **A Lei 10.639, o cotidiano escolar e as relações étnico-raciais**: um estudo de caso. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.

MEDEIROS, Alexsandro M. **Cultura Popular Maranhense**. São Luís, 2019. Disponível em > <https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/cultura-popularmaranhense/>. Acessado em: 22 nov. 2021.

MIGUEL, Fernanda Valim Côrtes. A Entrevista Como Instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da Linguística Aplicada. **Revista Odisseia**, [S. l.], n. 5, jan./jun. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/PPGEEB08/Downloads/2029Texto%20do%20artigo-5763-1-10-20120706.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020.

MONTEIRO, Lobato. **O presidente negro**. 13. ed. [S. l.]: Biblioteca dos Exilados, 1926.

MONTELES, Nayara Joyse Silva. Tambor de crioula: história de resistência e memória cultural. **Imagem, Cultura Y Producción De Sentido**, [S. l.], 2019.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez; 1995.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2014.

MOURA, Carlos Eugênio Marcondes de. **Cultura do Maranhão**: tambor de crioula. São Luís, 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/tambor-de-crioula/>. Acesso em: 12 jan. 2020.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 6-14, jul./out. 2012. Disponível em: <http://www.abpn.org.br/Revista/index.php/edicoes/article/viewFile/358/235>. Acesso em: 3 jan. 2017.

NASCIMENTO JUNIOR, Raimundo Nonato. **Educação e diversidade étnico racial**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2018.

NEVES, Diogo Gualhardo. **Ferrovia São Luís - Teresina: história e cultura**. São Luís, 2020. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/VI_coloquio_t6_ferrovia_sao_luis_teresina.pdf. Acesso em: 27 out. 2021.

NOGUEIRA, Thiago dos Santos; FERRETTI, Sérgio Figueiredo. O calor do tambor: análise do discurso das cantigas e toadas do tambor de crioula em São Luís no Maranhão. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 19, n. especial, jul. 2012. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/viewFile/1066/2593>. Acesso em: 5 jan. 2020.

NUNES, Assis Cruz. **O sistema de cotas para negros na universidade federal do Maranhão: uma política de ação afirmativa para a população afro-maranhense**. São Luís: EDUFMA, 2013.

OLIVEIRA, Leyla Beatriz de Sá; CUNHA JÚNIOR, Henrique Antunes. A importância da lei federal n. 10.639/03. **Revista África e Africanidades**, n. 16, ano 4, fev./maio 2012. Disponível em: http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/1617_01.pdf. Acesso em: 2 set. 2019.

OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de; OLIVEIRA, Vânia Fortes de; FABRÍCIO, Laura Elise de Oliveira. **Imagens na pesquisa com professores: o oral e a fotografia**. Educar. Curitiba: Editora UFPR, 2003.

PACHECO, Conceição de Maria dos Santos. Tambor de Crioulado Maranhão. **Revista Científica Ciência em Curso**, Palhoça, v. 3, n. 1, p. 69-74, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/ciencia-emcurso.pdf>. Acesso em: 1 nov. 2019.

PELEGRINI, Sandra C. A, FUNARI, Pedro Paulo A. **O que é patrimônio cultural imaterial**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

PEREIRA, Lúcia Regina. **Uma revolução**: a lei n. 10.639/3 e o ensino da história e da cultura afro-brasileira nas escolas: entrevista especial com Lúcia Regina Pereira. São Leopoldo: Instituto humanista Unisinos, 2013. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/519509>. Acesso em: 31 nov. 2019.

PEREIRA, Marcos Emanuel. **Entre as Teorias implícitas e a interatividade**: uma nova definição para os estereótipos. [S. l.: s. n.]: 2011.

PILLOTTO, Silvia S. D; STAMM, Eliana. **Fundamentos e metodologias do ensino de arte**. Curitiba: Fael, 2011.

POLIT, Denise; BECK, Cheryl Tatano; HUNGLER, Bernadette. **Fundamentos de pesquisa**: métodos, avaliação e utilização. Trad. de Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RICHARSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Luís Félix de Barros Vieira. **O ensino de artes visuais no contexto da lei 10.639/2003 e o referencial curricular de arte da secretaria estadual de educação do Maranhão (SEDUC/MA)**: um estudo no Centro de Ensino Governador Archer. Dissertação (Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Políticas afirmativas e educação**: a lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil Contemporâneo. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação e Trabalho) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

ROCHA, Maristela. **Patrimônio imaterial**: o tambor de crioula. São Luís, 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4901369.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2019.

RODRIGUES, Josefa Neves. **A cultura negra na construção de identidade na academia pública brasileira.** In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 28., 2015, Florianópolis. **Anais [...].** Florianópolis: Associação Nacional de História, 2015.

RODRIGUES, Vandoval. **Governo do Maranhão publica edital de licitação para os serviços de ferry boat.** São Luís, 2020. Disponível em: <https://vandovalrodrigues.com/governo-do-maranhao-publica-edital-de-licitacaopara-o-servicos-de-ferry-boat/>. Acesso em: 29 out. 2021.

ROEGE, Gayle B.; KIM, Kyung Hee. Why we need arts education. **Empirical Studies of the Arts**, [S. l.], v. 31, n. 2, p. 121-130, 2013.

RUIZ, M. J. F. Trabalho coletivo na escola pública: contribuições pedagógicas de Anton Semionovitch Makarenko. **Org & Demo**, Marília, v.9, n. 1-2, p. 223-240, jan./dez. 2008.

SALVADOR, Evandro Luis. Revisitando a tese do letramento: histórias e contrapontos. **Revista Brasileira de Estudos Clássicos**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 11-30, 2014.

SAMAIN, Etienne. **O fotográfico.** 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2005.

SANDLER, Patrícia. Musicalidade no tambor de crioula. **Boletim da Comissão Maranhense de Folclore**, n. 3, ago. 1995.

SANTO, Cadê Meu. **Ossain** [Blog]. 2020. Disponível em: <https://www.cademeusanto.com.br/ossain/>. Acesso em: 22 nov. 2021.

SANTOS FILHO, Eudaldo Francisco dos; ALVES, Janaína Bastos. A tradição oral para povos africanos e afrobrasileiros: relevância da palavra. **Revista da ABPN**, [S. l.], v. 9, n. esp., p. 50-76, 2017.

SANTOS, Braulio de Magalhães. O estado plurinacional e os desafios à democracia comunitária na América Latina. **Revista de la Secretaría del Tribunal Permanente de Revisión**, [S. l.], ano 1, n. 2, 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/marco/Downloads/Dialnet-OEstadoPlurinacionalEOsDesafiosADemocraciaComunita-5830142%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/marco/Downloads/Dialnet-OEstadoPlurinacionalEOsDesafiosADemocraciaComunita-5830142%20(1).pdf). Acesso em: 10 nov. 2020.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos).

SANTOS, Pedro de Souza; SALVADORI, Maria Ângela Borges. O clarim da alvorada: imprensa, etnia e educação (São Paulo, 1924-1940). *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais** [...]. Goiânia: CBHE, 2006.

SANTOS, Jocéli Domanski Gomes dos. **A Lei 10.639/03 e a importância de sua implementação na educação básica**. [2008]. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1409-8.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro enigma, 2012.

SILVA, Edílson Marques da. **Negritude e fé**: o resgate da autoestima. Santa Cruz do Rio Pardo: Faculdade de Ciências e Letras “Carlos Queiroz”, 1998.

SILVA, Luiz Geraldo. Afrodescendentes livres e libertos e igualdade política na América portuguesa. Mudança de status, escravidão e perspectiva atlântica (1750-1840). **Almanack**, Guarulhos, n. 11, p. 571-632, dez. 2015.

SILVA, Pedro Henrique Souza da. **Aprender e ensinar**: Os erês em a lua cheia de vento, de Mel Adún. Literafro. 2018. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/resenhas/infanto-juvenil/34-mel-adun-a-lua-cheiade-vento>. Acesso em: 8 jul. 2020.

SILVA, Renata de Lima. Sambas de umbigada: considerações sobre jogo, performance, ritual e cultura. **Textos escolhidos de cultura e arte populares**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 147-163, mai. 2010.

SILVEIRA, Carolina de Oliveira. **A educação como promotora da desconstrução ou produção de racismo: o importante papel da escola**. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/marco/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Texto%20para%20disserta%C3%A7%C3%A3o/DISSERTA%C3%87%C3%83O/PF2019Caroline%20Silveira.pdf>. Acesso em: 29 set. 2021

SILVEIRA, Luiz de Souza da. **Anotações à lei, n. 2040, de 28 de setembro de 1971.** São Luís: Gonçalves & Pinto, 1876.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 219-246, nov. 2002.

SOARES, Magda; FAZENDA, Ivani. Metodologias Não-convencionais em teses acadêmicas. *In*: FAZENDA, Ivani (Org.). **Novos enfoques da Pesquisa Educacional**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia de pesquisa-ação**. São Paulo: Saraiva, 2009.

TINHORÃO, José Ramos. **História social da música popular brasileira**. São Paulo: Editora 34, 1998. 365 p

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995

TURATTI, Maria Cecília Manzoli; GODOY, Clayton Peron Franco de. Acarajé com mais recheio. **Sociologia**, São Paulo, ano 4, 2012.

UEB PROFESSORA ROSÁLIA FREIRE. **Projeto Político Pedagógico**. São Luís: UEB Professora Rosália Freire, 2021

USP. **GUIA DE APRESENTAÇÃO DE TESES**. São Paulo: Biblioteca digital da USP, 2017. Disponível em: http://www.biblioteca.fsp.usp.br/~biblioteca/guia/i_cap_04.htm. Acesso em: 23 nov. 2020

VALENTE, Ana Lúcia. Ação afirmativa, relações raciais e educação básica. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 28, jan./abr. 2005.

VALENTE, Waldemar. **Sincretismo Religioso Afro-Brasileiro**. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

ZAMBERLAN, Luciano (Org.). **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de Observação

APRESENTAÇÃO

O presente roteiro tem como finalidade guiar as observações, no campo de pesquisa, na UEB Professora Rosália Freire. Destina-se à coleta de dados empíricos, para a conclusão do curso de Mestrado em Gestão do Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão, cuja temática de Ensino versa sobre Tambor de Crioula como pressuposto para a implementação da Lei Nº 10.639/2003.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO NA UEB PROFESSORA ROSÁLIA FREIRE	
ASPECTOS FÍSICOS DA ESCOLA	REGISTRO
Quantidade de salas de aula	
Quantidade de sala de professores	
Quantidade de banheiros	
Biblioteca	
Secretaria	
Sala de professores	
Sala de vídeo	
Cantina	
Laboratório de Informática	
Sala de Recursos	
Ornamentações no contexto étnico-racial	
Pintura	
ASPECTOS PEDAGÓGICO-ADMINISTRATIVO	REGISTRO
Projeto Político-Pedagógico	
Proposta Pedagógica	
Planos de Ensino	
Projetos de Ensino	
ASPECTOS PEDAGÓGICO-DOCENTE	REGISTRO
Reuniões e planejamento pedagógico	
Formação Continuada do professor	
Relação gestão-coordenação-docente	

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista realizado com os participantes da pesquisa

APRESENTAÇÃO

O presente roteiro destina-se a guiar a realização de entrevista com os participantes (docentes, gestora e coordenadora pedagógica) dos anos iniciais (4° e 5° anos) do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede Municipal de Ensino da cidade de São Luís/MA, cuja finalidade é coletar dados para pesquisa de conclusão de curso de Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão, cuja temática de estudo versa sobre **TAMBOR DE CRIOLA COMO PRESSUPOSTO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003**: um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire

- 1 Qual o seu entendimento sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais?
- 2 Você considera necessário e importante discutir em sala de aula sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais? Por quê?
- 3 O que você sabe sobre a Lei Nº 10.639/03?
- 4 A UEB Professora Rosália Freire desenvolve algum Projeto de Trabalho voltado para a Educação para as Relações Étnico-Raciais? justifique.
- 5 O que você sabe sobre o Tambor de Crioula?
- 6 Como você relaciona Tambor de Crioula x Educação para as Relações Étnico-Raciais?
- 7 Como você trabalharia o Tambor de Crioula em sala de aula?
- 8 Você poderia apontar os pontos positivos, negativos e/ou dificuldades de se trabalhar a Educação para as Relações Étnico-Raciais, sobretudo em relação à população afro-brasileira e afro-maranhense?

APÊNDICE D - Produto Educacional

MARCOS AURELIO DOS SANTOS FREITAS

*Caderno de Orientações
Didáticas*

TAMBOR DE CRIOLA E A LEI
10.639/2003 NA EDUCAÇÃO BÁSICA

São Luís
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Reitor Prof. Dr. Natalino Salgado Filho

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,
PÓS GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO

Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Profa. Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

AUTOR DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prof. Mestrando Marcos Aurelio dos Santos Freitas

ORIENTADOR DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes

IMAGEM DA CAPA

Tambor de Crioula do Maranhão

<http://tamboranimado.blogspot.com/2010/02/o-tambor-de-crioula.html>



São Luís

2021

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	3
1 INTRODUÇÃO	4
2 TAMBOR DE CRIOLA E AS COMPETÊNCIAS NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL ..	5
3 O QUE É O TAMBOR DE CRIOLA (LIÇÃO 1)	7
4 O TAMBOR COMO INSTRUMENTO VIVO DE PERCUSSÃO (LIÇÃO 2)	13
5 MUSICALIDADE/CANTO/CANTIGA DO TAMBOR DE CRIOLA (LIÇÃO 3)	21
6 DANÇA TÍPICA DO TAMBOR DE CRIOLA (LIÇÃO 4).....	31
7 RELIGIOSIDADE E CRENÇA NO TAMBOR DE CRIOLA (LIÇÃO 5)...	40
8 ROUPAS OU INDUMENTÁRIAS USADAS NO TAMBOR DE CRIOLA (LIÇÃO 6).....	48
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57

APRESENTAÇÃO

Caro professor(a),

A elaboração deste caderno de orientações didáticas em forma de lições sobre o Tambor de Crioula, foi pensada para auxiliar os professores do 4º e 5º anos, do Ensino Fundamental, a combater o preconceito, a discriminação racial e cultural em nosso estado. Com isso, as lições possibilitam conhecimentos sobre si e o outro, numa relação de troca, cooperação, interação e respeito, sem que ninguém se sinta constrangido ou diminuído por pertencer a um grupo étnico racial e cultural.

De posse do Caderno de Orientações Didáticas, o(a) professor(a) deve desenvolver ativamente as atividades propostas, com eficiência e eficácia, ajudando os estudantes, tirando suas dúvidas, perguntando, dando-lhes dicas, mostrando caminhos, ouvindo o discente, para compreender seu raciocínio e suas raízes étnicas e raciais.

Assim, orientamos que sua aplicação em sala de aula, seja desenvolvida no tempo e espaço regular do processo de ensino aprendizagem, preferencialmente nas áreas/disciplinas de educação artística, de literatura/Língua Portuguesa e história brasileiras, conforme disposto no art. 26A, §2º da LDB nº 9394/96.

A elaboração deste material é uma proposta de orientações didáticas, resultado de pesquisa da dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), na perspectiva de contribuir e combater o preconceito cultural, social, econômico e política, pertinentes à história da população afro-maranhense.

Prof. Marcos Aurelio dos Santos Freitas
MestrandoPPGEEB/UFMA



1 INTRODUÇÃO

Com o advento da Lei nº10.639/03, a LDB nº9.394/96 sofreu alteração, passando a conter, em seu dispositivo norteador, a implementação do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nos currículos escolares. No ano de 2008, a Lei de Diretrizes e Base da Educação, foi reestruturada pela Lei nº 11.645/08 que inclui obrigatoriamente o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e indígena, em todas as escolas públicas e particulares do país.

No estado do Maranhão, a população afrodescendente tem presença expressiva, chegando a mais de 74% de seu contingente populacional (IBGE/2010). Diante de tamanha rede de pessoas consideradas pretas ou pardas, faz-necessário promover orientações, estudos e formações, a fim de garantir uma educação antirracista, que valorize a identidade étnico-racial e cultural dos nossos estudantes.

Neste sentido, propomos um estudo sobre o “Tambor de Crioula”, como uma proposta de Educação para as Relações Étnicas Raciais, no sentido de garantir o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, dos estudantes do 4º e 5º anos do ensino fundamental, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhes são adversos.

O Tambor de crioula é uma manifestação da cultura afro-maranhense, considerado pelo IPHAN no ano de 2007, patrimônio imaterial brasileiro. Cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, ações pedagógicas, que viabilize a autoafirmação e a cultura afro maranhense, estando como ponto de partida o “TAMBOR DE CRIOULA” na valorização da identidade racial.



2 TAMBOR DE CRIOLA E AS COMPETÊNCIAS NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

As competências, os princípios e objetivos propostos nas orientações didáticas sugeridas a(o) professor(a) para a aplicabilidade das lições acerca dos elementos do “Tambor de Criola”, tem como base o Parecer 03/2004, a Resolução 01/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. A Base Nacional Comum Curricular, traz referências que favoreçam reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros, em diferentes aspectos culturais, como por exemplo, o “Tambor de Criola”. Algumas de suas competências gerais incluem:

- Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
- Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
- Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018 p. 9;10)





Do exposto, faz-se necessário compreender a diversidade de saberes que cada lugar abriga, sem diminuir os valores e símbolos próprios da localidade, do estado ou do país. Além do mais, é impossível cuidar da saúde física e emocional, em um meio social agressivo, desrespeitoso, diminuído de valores, por meio de depreciações geradas por racismo cultural e demais preconceitos empáticos.

Neste sentido, todas as lições sugeridas advindo do Tambor de Crioula, seguirão com uma proposta de orientações didáticas, a qual conterà, dicas de como proceder na aplicação das atividades propostas.





Lição 1:

O QUE É TAMBOR DE CRIOULA



COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa/Literatura, História e Artes
EIXO: Educação para as Relações Étnico-Raciais - EREER

Referências: Parecer nº 03/2004 - EREER; Competências Específicas De Linguagens Para O Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Parecer 03/2004 - EREER: Consciência política e histórica da diversidade (BRASIL, 2004).

Objetivo: Definir o que é o Tambor de Crioula, enquanto elemento da cultura afro maranhense.

Competência 5 da BNCC: Desenvolver o senso estético, para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF67LP28; EF08HI20

Material Necessário:

- Lição 01 - O que é o tambor de Crioula?
- Ficha de papel em branco

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Organizar os estudantes, em grupos heterogêneos.
- Advinha o que é: aqui deverá dar dicas instrutivas do texto que irão ler, para que os estudantes identifiquem sua temática.

Dicas pedagógicas:

- Na maioria das vezes vimos sua representação nos festejos juninos.
- As mulheres geralmente dançam com saias rodadas e floridas.
- Sua batida é forte e os homens utilizam tambores.

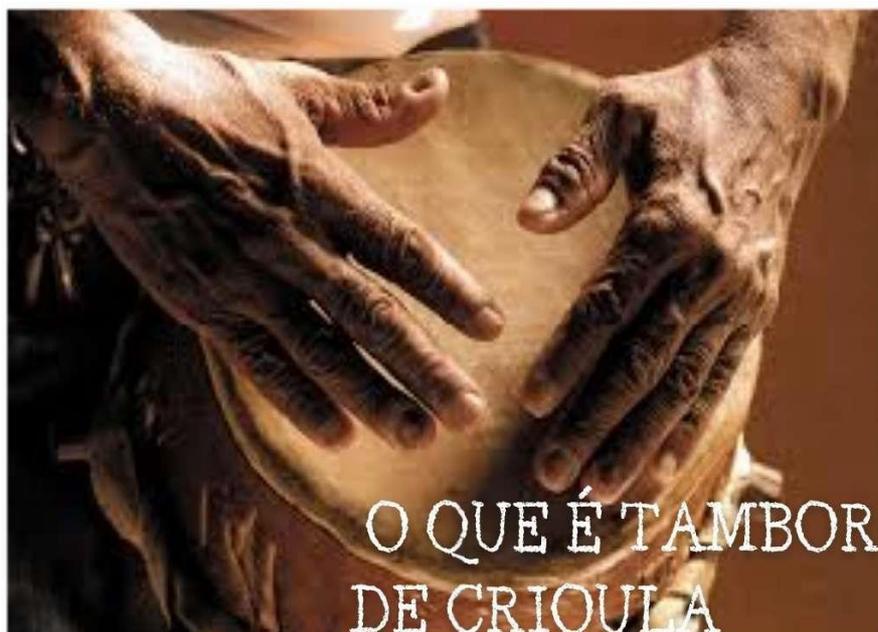
OBS: Cada grupo escreve numa ficha em branco, do que tratará a lição e em seguida será lida e entregue ao professor(a).

- O professor entrega o texto xerocopiado, para ser lido silenciosamente.
- Conclusão: A lição é uma referência ao Tambor de Crioula.

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- Em roda de conversa, o professor discutirá com os discentes, a lição, levantando alguns questionamentos. Já viram e ouviram falar em tambor de crioula? Conhecem sua origem? Alguém já participou da dança do tambor de crioula? Quem não participaria e por quê?
- Em seguida, será proposto uma atividade enumerada com questões subjetivas, com base na lição, para que o estudante responda, no caderno, a ser corrigido pelo professor.

OBS: O professor poderá desenvolver outras atividades de pesquisa para complementar as informações e conhecimento dos estudantes, para este ou em outro momento da aula



Fonte: (IPHAN, 2016)

O Tambor de Crioula do Maranhão é um estilo de dança que geralmente é realizado em forma de círculo, onde as mulheres ou homens, dançam e rodopiam, se tocando por meio da umbigada como forma de chamamento para fazer parte do couro dançante. Sua música é acompanhada da percussão de três tambores, em um ritmo forte e envolvente que eleva os brincantes a um bailado rítmico (FERRETTI, 2002).

Pode ocorrer ao ar livre, como em praças e ruas, assim como em locais fechados, casas, escolas, universidades, associações e entre outros. Essa brincadeira, como é tratado surgiu como um lazer e resistência à opressão do regime de trabalho escravo no maranhão.

O Tambor de crioula, tem suas origens históricas que remetem a vida dos negros escravizados. Atualmente é uma das danças mais populares na capital São Luís, bem como, no interior do estado, atraindo todos que participam, em uma mistura de raça e etnia.

QUESTÕES PARA REFLETIR, QUESTIONAR E REGISTRAR



Caros professores, agora iremos solicitar aos nossos alunos a resolverem os seguintes questionamentos:

- 1. Como podemos definir o Tambor de Crioula do Maranhão?*
- 2. Conforme a leitura realizada, como se originou essa brincadeira, conhecida como tambor de crioula?*
- 3. Qual o objetivo da Umbigada no tambor de Crioula? Conte-nos!*
- 4. Onde geralmente ocorre as brincadeiras de Tambor de Crioula?*
- 5. Você acha a coreografia do Tambor de Crioula, difícil de ser dançada? Por que?*



6. *Pesquise, registre e anote no seu caderno o significado das palavras, abaixo. Em seguida mostre a seu professor o resultado de sua pesquisa!*

a) *Crioula:*

b) *Dança:*

c) *Circulo:*

d) *Umbigada:*

e) *Brincantes:*

f) *Ritmos:*

7. *Você concorda que o tambor de crioula só deve ser dançado ou brincado somente por negros ou descendentes de negros afro maranhenses? Justifique.*

8. *Agora conte-nos! Você aprendeu o que é tambor de crioula? Registre em seu caderno um comentário da Lição 1 quando solicitado pelo (a) professor(a) leia em voz alta para que os colegas possam ouvi-lo acerca de seu entendimento.*





Fonte: (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2017)

Curiosidades !!

- No ano de 2007, o Tambor de Crioula foi considerado Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O processo de pedido de patrimonialização foi realizado em conjunto pelo então prefeito, Tadeu Palácio, pela Comissão de Folclore Maranhense - CFM e pelo Conselho Cultural do Tambor de Crioula do Maranhão (MONTELES, 2020)
- Segundo o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2010, o Maranhão possui cerca de 74% da população negra; é o quinto Estado da federação brasileira com maior contingente de pessoas autodeclaradas. Neste sentido, são evidenciadas muitas manifestações herdadas da população africana, dentre as quais, inclui-se o Tambor de Crioula (NOGUEIRA; FERRETI, 2012).
- O Tambor de Crioula no Maranhão se apresenta como uma manifestação cultural de matriz africana que foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), no ano de 2007, sendo amparado pela Lei Nº 13.248 de 12 de janeiro de 2016.¹ (BRASIL, 2016).
- O Tambor de Crioula, surgiu no Brasil, no período da escravidão negra; era uma forma de expressar, alegria, dor e resistência dos negros que forjaram na dança, um símbolo de luta contra à liberdade (IPHAN, 2016).
- Apesar de possuir características partilhadas com outras danças, a exemplo do Tambor de Mina,² que é uma religião de matriz africana, o Tambor de Crioula possui especificidades singulares (FERRETTI, 2002)

¹ A Lei 13.248/2016, institui o dia 18 de junho como Dia do Tambor de Crioula

² É uma religião afro-brasileira no Maranhão, desde meados do século XIX. Tem origem jeje e nagô, é cultuada em casas conhecidas como terreiros (FERRETTI, 2011).



Lição 2:

O TAMBOR COMO INSTRUMENTO VIVO DE PERCUSSÃO



COMPONENTE CURRICULAR: Língua portuguesa/Literatura, matemática, história e artes

EIXO: Educação para as relações étnicas raciais - ERER

Referência: Parecer nº 03/2004 - ERER; Competências Específicas da área de Linguagens, para O Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Parecer 03/2004 - ERER: Fortalecimento de identidades e de direitos (BRASIL, 2004)

Objetivo: Reconhecer o instrumento “Tambor” como um importante componente da percussão, utilizado na brincadeira de Tambor de Crioula.

Competência 1 da BNCC: Compreender as linguagens, como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF15LP03; EF15LP10; EF15LP13; EF05MA16; EF05MA17; EF08HI20; EF15AR02; EF15AR03; EF15AR10; EF15AR14.

Material Necessário:

- Xerocópia da Lição 02 -
- O TAMBOR COMO INSTRUMENTO VIVO DE PERCURSÃO
- Cartaz com os 3 tipos de tambor.
- Caderno e papel em branco.
- Material reciclado (latas)

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Os estudantes devem ser organizados em grupos de 5.
- Leitura oral do texto pelo(a) professor(a), seguida pela leitura silenciosa dos estudantes.
- Sortear os grupos, para a leitura onde o grupo sorteado deve ler o texto (escolha um ou dois discentes, que tenham boa leitura oral, pois os que apresentam dificuldades, poderão se sentir constrangidos).
- Conversar com os estudantes sobre a finalidade do texto, sua função social e cultural.
- Discutir sobre os tipos, tamanhos e formas do “Tambor” de Crioula.
- Avalie o conhecimento dos discentes sobre como é confeccionado o instrumento “tambor” no contexto da brincadeira do Tambor de Crioula.

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- Em roda de conversa, o(a) professor(a) poderá promover discussões com os estudantes, levantando em consideração as curiosidades, que podem inclusive, serem registrada do caderno, onde segue:
- Já viram um “tambor” utilizado na batucada do Tambor de Crioula? Sabiam que cada “tambor” o grande, o meio e o crivador tem funções diferentes e importantes? Que estes 03 instrumentos são chamados “Parelha”? Vocês sabem como se faz os instrumentos musicais utilizados para tocar o Tambor de Crioula? Por que tais instrumentos são aquecidos ao fogo?
- Em seguida você poderá aplicar a atividade proposta, com questões objetivas e subjetivas, tendo como base de referência a lição 2. Seguindo com a vistoria e correção pelo professor(a) da sala.
- Será proposto uma oficina de confecção da parelha de tambor, utilizando reciclagem, ganha a equipe que mais se aproximar do tambor original.
- OBS: O professor poderá desenvolver outras atividades de pesquisa para complementar as informações e conhecimento dos estudantes, para este ou em outro momento da aula.

O TAMBOR COMO INSTRUMENTO VIVO DE PERCUSSÃO



Fonte:(CONEXÃO CULTURA, 2014)

A parêlha de tambor é uma espécie de instrumental musical que produz música/som, dando ritmo ao bailado do Tambor de Crioula. É chamado de parêlha, pois possui geralmente três tambores de madeira afunilados e escavados; são recobertos com couro, preso por cravelhas.



Fonte: (SECAP, 2019).

Os tambores são aquecidos a fogo, em um ritual de afinamento do couro e das cordas musicais. O tambor grande geralmente possui mais de um metro de comprimento, enquanto os demais são mais curtos, ficando na posição horizontal (FERRETI; SANDLER, 1995).

ATIVIDADES SUGERIDAS PARA REFLETIR, QUESTIONAR E REGISTRAR



1) De acordo com a leitura da lição proposta, qual característica abaixo produz a parelha do Tambor de Crioula, quando esta é utilizada pelos tamboreiros?

a) Bailado

b) Ritual

c) Fogo

d) Música/som

2) No tambor de Crioula a prática de aquecer o tambor ao fogo é um ritual sagrado. Nesse sentido descreva, com base na lição estudada, qual a finalidade dessa prática?

3) Sabendo que estudamos a lição, vamos responder fazendo um X no quadro da resposta correta. Assim, como é chamada a formação dos três tambores na brincadeira do Tambor de Crioula?

Trio Musical

Parelha

Ritmo musical

Conjunto de tambores

4) Com muita atenção, vamos exercitar o que aprendemos, discorrendo sobre os questionamentos abaixo. Lembrem-se é necessário recorrer ao texto.

a) Como podemos definir o “tambor” como instrumento utilizado no repertório, para emitir os sons, na dança do Tambor de Crioula?

a) Com base na lição, discorra como é geralmente confeccionado e ou feita a triade de tambores (Parelha) utilizados como instrumentos musicais, na dança do Tambor de Crioula?

4) É hora da pesquisa!

Em um dicionário, busque o significado das palavras abaixo, para melhor compreender seus signos e significados.

Bailado:

Parelha:

Afunilados:

Escavados:

Cravelhas:

Horizontal:



Fonte: (TAMBOR ANIMADO, 2010).

Como verificamos, o tambor é um importante instrumento utilizado para dar som e ritmo aos grupos de do Tambor de Crioula do Maranhão. Sendo assim, convido vocês para criarmos um tambor, utilizando materiais reciclados. Vence o grupo que for mais criativo!

Se preferir, siga as orientações abaixo. Use sua criatividade!

Um mini tambor pode ser confeccionado com uma lata de alumínio (pode ser de leite em pó, por exemplo), balão de festa e elástico de borracha, desses usados em escritório. Corte a ponta do balão e prenda a base dele sobre a abertura da lata, com o auxílio do elástico de borracha. Ele deve ficar esticado, para produzir som.



Fonte: (KYLY, 2012).

DICA IMPORTANTE!

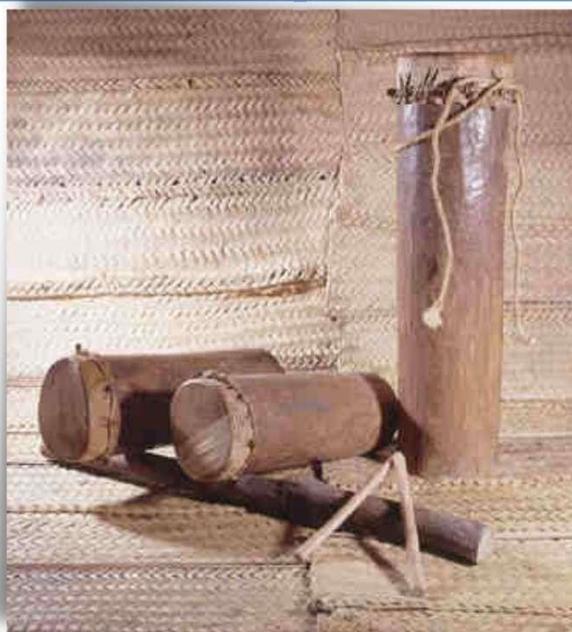
Caro professor(a)
Você poderá usar a matemática para explicar a circunferência do "tambor" em sua estrutura física, utilizando como exemplo, as formas geométricas...!



Fonte: (IPHAN, 2016)

Curiosidades!!

- ... no povoado de Santa Maria, no município de Porto Rico do Maranhão, utiliza-se o vocábulo “terno” para designar o conjunto dos três tambores, ou ainda, “terno da santa”, em referência ao festejo de Nossa Senhora da Conceição, no mês de dezembro, quando é realizado o do Tambor de Crioula (IPHAN, 2016)
- ... uma roda de tambor é composta sempre por um conjunto de três tambores chamado parelha. São eles: tambor grande ou rufador, meião ou socador e crivador ou perenga. O meião é o tambor que sempre inicia os toques, possui um ritmo que deve ser muito bem marcado e definido. Seguindo o meião, vem o som do crivador agudo e repicado, no contratempo. Por último, entra o tambor grande, o tambor da virada e dos improvisos, marcando a punção (IPHAN, 2016)



Fonte: (MARANHÃO, 2013)

- ✓ ... o crivador e o meião são tocados com o tocador sentado em cima dos tambores e o tambor grande é tocado entre as pernas do tocador; é preso por uma corda na cintura. Junto com os tambores é utilizada também a matraca, dois pedaços de madeira batidos no corpo do tambor grande (IPHAN, 2016)
- ✓ ... a parelha de do Tambor de Crioula pode ser confeccionada de duas maneiras, com a madeira tirada do mangue do “Burdãozeiro”, do “Soró”, da “Fava”, ou da “Siriba” brocada e queimada por dentro ou com PVC. O tambor de PVC tem a sua confecção mais prática, sendo um tambor mais leve do que o de madeira e menos custoso. Sua utilização aumentou muito nos últimos anos, devido a proibição da retirada da madeira, em áreas de proteção ambiental, porém a qualidade do seu som é inferior à do tambor de madeira; os mais tradicionais não os consideram original (O IMPARCIAL, 2017).
- ✓ ...para encorar o tambor é necessário colocar ele de molho de um dia para o outro, para que ele fique bem molinho. O couro utilizado pode ser de boi ou de veado, sendo o de boi de uso mais comum (O IMPARCIAL, 2017).

Lição 3:

MUSICALIDADE/CANTO/
CANTIGA DO TAMBOR DE
CRIOULA

COMPONENTE CURRICULAR: Língua portuguesa/Literatura, história e artes
EIXO: Educação para as relações étnicas raciais - EREER

Referência: Parecer nº 03/2004 - EREER; Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Parecer 03/2004 - EREER: Consciência política e histórica da diversidade.

Objetivo: Compreender como se constitui a música, o canto ou cantiga entoada no Tambor de Crioula.

Competência 1 da BNCC. Valorizar e utilizar os conhecimentos, historicamente construídos, sobre o mundo físico, social, cultural e digital, para entender e explicar a realidade, para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF35LP01; EF15LP03; EF35LP04; EF35LP05; EF35LP07; EF35LP11; EF03HI03; EF08HI19; EF09HI03; EF15AR03; EF15AR08; EF15AR11; EF15AR13; EF15AR14.

Material Necessário:

- Xerocópia da Lição 3 - Musicalidade/Canto/Cantiga do Tambor de Crioula
- Caixa de Som, DVD, pendrive
- Cartaz, pincel atômico
- Papel Chamex A4, Caderno

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Questionar os discentes o que é Música, suas características e funções no Tambor de Crioula
- Observe o conhecimento prévio dos estudantes, sobre estilo de música e, se necessário, traga, músicas diferentes a serem ouvidas ao longo da aula, em ritmos de Tambor de Crioula.
- Leitura oral do texto pelo(a) professor(a), seguida pela leitura silenciosa dos estudantes.
- Solicitar aos estudantes, que grifem as palavras que considerarem difíceis, no texto, a serem pesquisadas e explicadas coletivamente.

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- As discussões podem ser intensificadas em roda de conversa, nas quais o(a) professor(a) poderá aguçar o conhecimento dos estudantes. Neste momento você poderá utilizar a referência das próprias curiosidades ilustradas, onde passa a ser questionado:
- Vocês conhecem alguém que canta Tambor de Crioula?
- Conhecem alguma letra de música de Tambor de Crioula?
- Vocês sabiam que a música no Tambor de Crioula pode ser cantada de improviso ou por repertório?
- Em seguida, você poderá desenvolver a atividade proposta com questões objetivas e subjetivas, tendo como base de referência, a lição estudada.
- Você poderá utilizar a cruzadinha da questão 3, para ser feita em dupla (apresentar o cartaz com a cruzadinha). A dupla indicada deverá completar a parte apontada pelo(a) professor(a). A turma deverá avaliar a resposta de cada dupla.
- Solicitar aos estudantes, uma pesquisa em grupo de 5, com letra e músicas, em reverência ao Tambor de Crioula, para ser apresentado em outro momento da aula (aqui poderá solicitar o nome do autor, o ano de escrita e a temática abordada)
- Solicitar que escrevam uma música própria, com as temáticas descritas nas curiosidades, a serem expostas em forma de cordel.

MUSICALIDADE/ CANTO/ CANTIGA DO TAMBOR DE CRIOULA



Fonte: (CENTRO CULTURAL VALE, 2013)

A música como parte melódica³ do Tambor de Crioula é proporcionada pelos cânticos das toadas,⁴ realizadas em sua maioria, de improviso. Unindo rimas improvisadas a um repertório tradicional comum, as toadas são versos curtos, acompanhados por um coro resposta, que se funde ao ritmo dos tambores. Sejam mais “cadenciadas”⁵ ou mais “badaladas”⁶, o ritmo varia de acordo com o estilo do tocador e do conteúdo das toadas.

Um solista⁷ inicia os cânticos, que passam a ser repetidos ou respondidos pelo coro (FERRETTI, 2002). Logo o vozerio dos coreiros - homens que tocam - e das coreiras - mulheres que dançam na roda - se dilui na energia contagiante da roda.

3 Pode ser definida como igualdade entre os sons das palavras, desde a vogal ou ditongo tônico até o último fonema (FREITAS, 2003).

4 Significa, segundo Cunha (2010), soar em tom alto, produzir ou ressoar som, é o participio passado de “toar” e vem do latim TONARE, quer dizer “trovejar”. Para Cascudo (2000), toada é cantiga, canção, cantinela; a melodia nos versos, para cantar-se.

5 São ritmos compassados, com frases e passos harmoniosos ao ouvidos (FERRETTI, 2002)

6 São ritmos mais agitados, que dispersam a melodia e atacam a dança (IPHAN, 2016)

7 Pode ser definido como o puxador da música que pode ser cantada por improviso ou por repertório próprio, reproduzida pelos demais brincantes (CUNHA, 2010).

As toadas do tambor de crioula exemplificam o vasto repertório oral e musical do Maranhão e podem ser classificadas em diferentes temas, tais como: a auto apresentação, saudações, cumprimentos, autoelogio, reverências a santos e entidades protetoras, descrição de fatos, recordação de situações, pessoas e lugares, sátiras, recordações amorosas, desafios, despedidas, etc. Elas elaboram e transmitem mensagens diversas, muitas vezes, sob a forma de códigos e linguagens. As canções mais festejadas são as que dão o tom de brincadeira, onde os tocadores e cantadores exercem, à exaustão, suas habilidades rítmicas e musicais, intermediados pela criatividade (IPHAN, 2016).



Fonte: (TAVARES, 2021).

QUESTÕES PARA REFLETIR, QUESTIONAR E REGISTRAR



1) Com base em nossos estudos, marque, nas alternativas abaixo, (V), para verdadeiro e (F) para falso:

- a) () Os cânticos das toadas e dos improvisos é parte melódica no Tambor de Crioula.
- b) () Um solista inicia o cântico, de forma solitária e não deve ser repetido ou respondido pelo couro de brincantes.
- c) () As toadas são versos longos em descompassos que devem ser respondidas por um couro resposta.
- d) () As toadas possuem características e escritas diversas, podendo ser cadenciadas e ou badaladas.

2) O cântico, em forma de toadas do Tambor de Crioula do Maranhão, possui um vasto repertório oral e musical que pode ser classificado como:

- a) Saudações, desafios, história em quadrinhos, despedidas.
- b) Cumprimento, sátiras, pessoas, animais.
- c) Reverência, história em quadrinhos, recordação, despedidas
- d) Auto apresentação, descrição de fatos, recordações amorosas, desafios e despedidas.
- e) Nenhuma das alternativas acima está correta.





4) *A música como luz da brincadeira do Tambor de Crioula, possui uma diversidade de temas e fatos, que externam suas riquezas culturais. Neste sentido, pesquise uma música, dentre os quais deve ser copiada e registrada em seu caderno, como prática de exercício.*

Pesquisou?

Após a escrita da música em seu caderno, vamos responder os seguintes questionamentos:

a) *Quem escreveu a música? Em que ano?*

b) *A história literária da música escrita, trata de qual temática? Explique-nos!*

c) *Você teve a curiosidade de ouvir a música tocada?*

d) *Quanto ao ritmo musical dos tambores da música ouvida, como podemos classificar o Tambor de Crioula?*

Cadenciada *Badalada*
Justifique a alternativa escolhida/marcada

Agora temos um desafio...!

Vamos criar uma música de tambor de crioula, com um tema de sua escolha. Nos apresente em forma rítmica. Lembre-se de que é importante usar a criatividade...!



Fonte: fotógrafo Marcel Gautherot (1952)

As cantigas e toadas do Tambor de Crioula formam um aparato discursivo que representa a voz do negro, do marginalizado, na sociedade maranhense. Entre as diversas temáticas abordadas, destacam-se os conselhos e reprimendas de um santo ou entidade, a exaltação a santos católicos, a vida na periferia, as raízes escravas ou ainda a realidade do cantador (NOGUEIRA; FERRETTI, 2012).

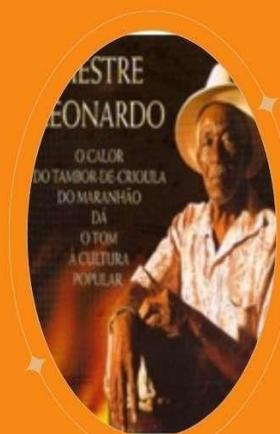
Vale, porém, lembrar também que muitas vezes pode haver cantigas que são entoadas de improviso e criadas no momento da apresentação. Essas toadas podem se perpetuar ou serem esquecidas, pois não há uma preocupação dos próprios participantes, em documentar, tais cantigas (FERRETTI, 2015).

O cantador representa a voz de toda uma comunidade, e demonstra a capacidade de produzir em alto nível, apesar de geralmente ser de baixa escolaridade. Entre os diversos cantadores e tocadores, destacam-se três “mestres” considerados por sua contribuição ao Tambor de Crioula do Maranhão: Mestre Leonardo, Mestre Chico e Mestre Felipe (NOGUEIRA; FERRETTI, 2012).



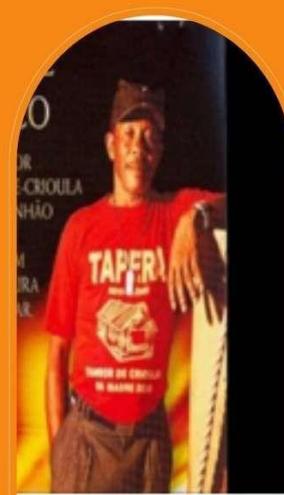
Fonte: (IPHAN, 2006).

Mestre Leonardo, considerado pioneiro, na introdução do tambor em São Luís e fora do estado, escreveu diversas cantigas, sempre pautadas na realidade em que vivia. Podemos observar em seu discurso o confronto de identidades, desde suas origens escravas até os dias de hoje (NOGUEIRA; FERRETTI, 2012).



Fonte: (WU MING, 2016).

Mestre Chico, cantador, respeitado e reconhecido entre a comunidade de brincantes, trazia em seu repertório a trajetória e o sofrimento do negro, na sociedade. Ademais, era também responsável pela fabricação dos tambores que utilizava, nas brincadeiras, se envolvendo, desde a escolha da árvore à correta escavação do tronco (NOGUEIRA; FERRETTI, 2012).



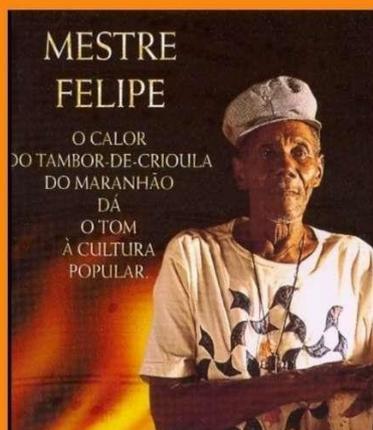
Fonte: (WU MING, 2016).

Vejamos um trecho da cantiga “Tu quer ver, vem” onde o cantador descreve as origens do povo negro, que sofria vários abusos, na época da escravidão:

"Mas do que eu sei fazer
 Eu nunca achei custoso
 Vamos todos caprichar
 Que somos todos vitoriosos.
 Tempo da escravidão
 Preto não tinha valor
 Panhava de seu patrão
 Vive aquele rancor
 Isso eu não achei no livro
 Foi alguém que me contou
 Quem dava as ordem e surrava
 Era chamado feitor".

(NOGUEIRA; FERRETTI, 2012, p.11).

O cantador fala que “não achou em livro” os maus-tratos e o sofrimento, pelos quais o povo negro passava, pois, seus antepassados viveram essa realidade e sofreram esses abusos, durante a época da escravidão.



FONTE: (WU MIING, 2016)

Mestre Felipe, nascido na cidade de São Vicente de Ferrer, Baixada maranhense, foi fundamental para propagação do Tambor de Crioula, no Brasil e no mundo, já tendo levado à Europa o ritmo contagiante das cantigas e toadas. É considerado um dos maiores mestres, dono de um repertório variado, com cantigas que falam sobre os mais diversos assuntos.

Na cantiga “Vem vê”, por exemplo, percebemos a devoção aos santos católicos, relacionados à comunidade negra, como São João e São Benedito. O sincretismo religioso, no Tambor de Crioula e a relação com entidades e santos é intensa por parte dos praticantes. Vejamos na toada/música/cantiga:

"Eu canto pra São Benedito, vem vê
 Com todo o meu batalhão, vem vê
 Quando eu chego na boiada de São
 João, na Igreja, vem vê
 Sento o joelho no chão, vem vê
 Vou numa festa de tambor, vem vê
 Com gosto e satisfação, vem vê"

(NOGUEIRA; FERRETTI, 2012, p.11).

Dessa forma, empreendemos a riqueza de temáticas, presentes nas músicas ou toadas do Tambor de Crioula que possibilitam as construções indenitárias dos sujeitos, ao longo da história, social e cultural afro-maranhense.



Lição 4:

DANÇA TÍPICA DO TAMBOR DE CRIOULA



COMPONENTE CURRICULAR: Língua portuguesa/Literatura, História e Artes
EIXO: Educação para as relações étnico raciais - ERER

Referência: Parecer nº 03/2004 - ERER; Competências Específicas de Linguagens Para o Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Parecer 03/2004 - ERER:
 Ações educativas de combate ao racismo e à discriminações (BRASIL, 2004)

Objetivo: Reconhecer a dança típica do Tambor de Crioula e suas linguagens corporais.

Competência 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico cultural (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF35LP03; EF35LP04; EF35LP05; EF35LP10; EF35LP18; EF05HI01; EF08HI03; EF09HI08; EF15AR01; EF15AR02; EF15AR03; EF15AR04; EF15AR08; EF15AR09; EF15AR10; EF15AR11; EF15AR23.

Material Necessário:

- Xerocópia da Lição 4 - Dança típica do tambor de crioula
- Cartolina, papel cartão, pincel atômico, fita gomada.
- Papel ofício A4, Caderno
- Caixa de Som
- TV/DVD

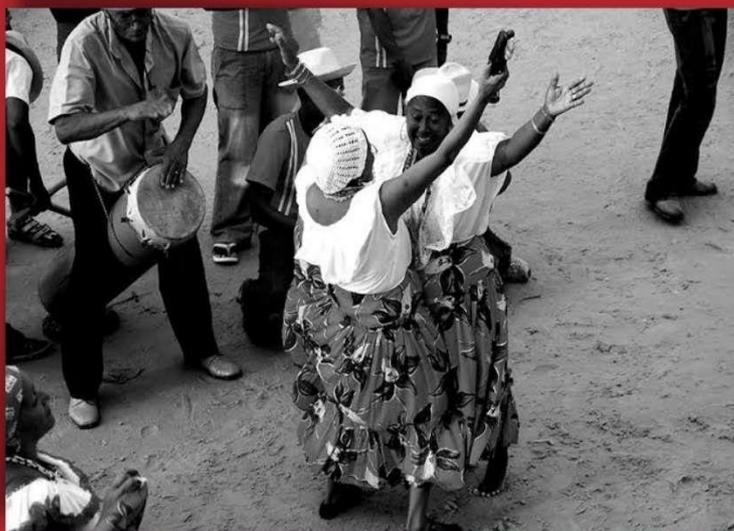
PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leitura coletiva da lição “Dança típica do Tambor de Crioula”.
- Perguntar o que os estudantes entendem por dança? O que é dançar? Qual a diferença entre a Dança do Tambor de Crioula e as demais danças populares.
- Ouvir os estudantes e, se necessário, explicar o conceito de dança, suas características e funções, relendo o conceito proposto na lição estudada. Dividir a turma em grupos de 5 (Cinco).
- O(a) professor(a) deve entregar uma questão desafiadora, para cada grupo.
- O grupo deverá escolher no cartão a resposta que atenda o questionamento correto do desafio.
- Apresentação oral e expositiva, para a turma, da resposta de cada grupo
- Validação, pela turma, da resposta de cada grupo.

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- Pedir aos grupos que procurem no texto, uma palavra ou uma expressão que não puderam compreender direito e escrevam numa folha em branco. O (a) professor(a) deverá assegurar que cada grupo encontre uma palavra ou expressão diferente do outro.
- Recolher as folhas escritas e misturá-las
- Entregar cada grupo uma folha com a palavra ou expressão, diferente da sua e pedir que a procure no texto e tente identificar seu sentido.
- O (a) professor(a) deverá passar em todos os grupos e ajudá-los a analisar o contexto da palavra ou expressão inferindo seu significado.
- Cada Grupo deverá apresentar para a turma, suas respostas que deverá validá-la ou não.
- OBS: Sugerimos que traga um documentário a ser visto em TV/DVD de dança crioula, e logo após, organize uma oficina, para melhor expressar, seus signos e significados, desenvolvidos na dança do Tambor de Crioula.
- O resultado da oficina deve ser apresentado para a escola e registrado em mídias documentais.

DANÇA TÍPICA DO TAMBOR DE CRIOULA

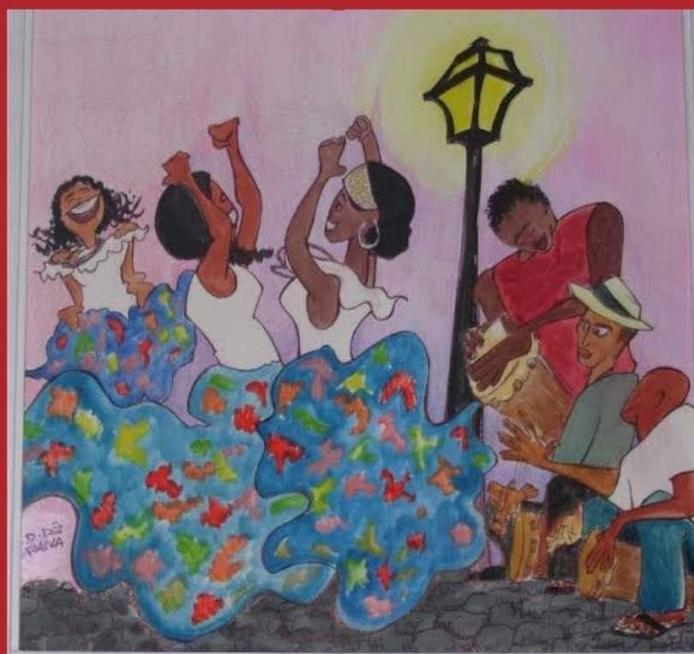


Fonte: (IPHAN, 2016)

A dança do tambor de Crioula é um movimento corporal artístico, no qual expressa um conjunto de signos e significados que demarcam suas tradições (FERRETTI,2002). Geralmente a dança crioula é executada por mulheres,mas também pode ser apresentada por homens, com coreografias bastante livres e variadas.

Uma dançante de cada vez, faz evoluções diante dos tamboreiros, enquanto as demais, completando a roda entre tocadores e cantadores, fazem pequenos movimentos para a esquerda e a direita; esperando a vez de receber a punça e ir substituir a que está no meio (IPHAN, 2021).

A punça é dada geralmente no abdômen, no tórax, ou passada com as mãos, numa espécie de cumprimento. Quando a coreira que está dançando, quer ser substituída, vai em direção a uma companheira e aplica-lhe a punça. A que recebe, vai ao centro e dança, para cada um dos tocadores, requebrando-se em frente do tambor grande, do meio e o pequeno, e repete tudo de novo até procurar uma substituta (IPHAN, 2021).



Fonte: (IPHAN, 2007)

O Tambor de Crioula é dançado geralmente ao ar livre; sua coreografia é desenvolvida no interior de um círculo, formado pelas dançantes, cantadores, tocadores e acompanhantes. Cada movimento e inflexão são reproduzidos pelos que observam a roda (FERRETTI, 2002).

Requebrando os quadris e com movimentos expressivos de pernas, pés, braços e ombros, acompanhando ainda, o ritmo das toadas, a coreira entra na roda “segurando a ponta da saia, de maneira graciosa, faceira e sensual” . Ela se dirige para o centro da roda e reverencia os tambores, dançando. Quando quer ser substituída, avança em direção a uma companheira aplicando-lhe a punha, a qual por sua vez entra na roda, para dar continuidade à dança (FERRETTI, 2002).

QUESTÕES PARA REFLETIR, QUESTIONAR E REGISTRAR

1) De acordo com o texto vamos responder em grupo, os seguintes questionamentos.

Grupo 1

a) Quando a coreira que está dançando quer ser substituída, vai em direção a uma companheira e aplica-lhe:

Dança no centro da roda

Dança para cada um dos tocadores na roda

Dança e bate palmas chamando a companheira

Punga e dança usando o abdômen para chamar a companheira

Grupo 2

b) Geralmente a dança crioula é executada geralmente por

Cantadores e mulheres

Tamboreiros ou coreiros

Mulheres, mas pode ser apresentado por homens

Por homens, e não apresentado por mulheres

Grupo 3

a) *Requebrando os quadris e com movimentos expressivos de pernas, pés, braços e ombros, acompanhando o ritmo das toadas, a coreira entra na roda:*

“segurando a ponta da saia, na ponta dos pés, graciosa, ligeira e sensual”

“segurando a ponta da saia, de maneira graciosa, faceira e sensual”

“segurando a ponta da saia, de maneira raivosa, ligeira e sensual”

segurando a ponta da saia, de maneira graciosa, faceira e furiosa”

Grupo 4

a) *A coreografia do Tambor de Crioula é desenvolvida no interior do formato de um representado pelo(a)s dançantes, cantadores, tocadores e acompanhantes.*

Quadrado

Retângulo

Triângulo

Circulo

Grupo 5

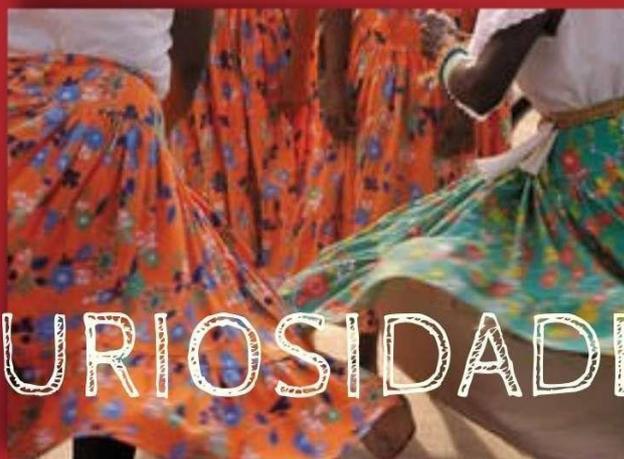
a) A dança do Tambor de Crioula é um movimento , no qual expressam um conjunto de signos e significados que demarcam suas tradições.

Corporal artístico

Corporal histórico

Corporal linguístico

Corporal crítico e literário



CURIOSIDADES

Fonte: (IPHAN, 2014)

Você sabia que na Dança do Tambor de Crioula tem o termo “emprenhar”? Pois é, vamos aprender...!

A punga, “emprenhar” é uma brincadeira feita no momento da roda. Acontece quando a coreira está dançando e os tambores param abruptamente, significando que a mulher ficou “emprenhada”, engravidou na roda de tambor (IPHAN, 2007).

Partindo da condição de “emprenhada”, surge espécies de provocações, em tom de piada e risos, bastante comuns na roda do tambor; para remediar a situação a coreira “emprenhada” deverá ser a primeira a dançar, logo após os toques recomeçarem.

Há relatos dos brincantes mais antigos que, no passado, o Tambor de Crioula era tocado e dançado exclusivamente por homens, inclusive com a punga, que então consistia numa batida de joelho contra joelho ou uma espécie de pernada, com o objetivo de derrubar o companheiro, com uma rasteira, como um golpe (IPHAN, 2007).

A punga masculina, tinha um formato mais violento e, com o passar dos tempos, teria sido substituída pela “umbigada” feminina, explicando a ausência atual da figura do homem, como dançante do Tambor de Crioula.



Fonte: (DIOGO, 2018).

As danças de umbigada são consideradas movimentos que iniciaram no século XV, no Brasil, com a presença dos negros escravizados, vindos de várias regiões da África. A umbigada é um gesto de encontro de umbigos, que pode ser efetivo, no sentido de se tocarem ou uma simulação de aproximação. Essa atitude simboliza o momento forte da pulsação e o diálogo entre os dançarinos (as) (MANHÃES, 2012).

O ponto alto de sua performance é o movimento com que convida uma companheira, para a dança, por meio de um toque de ventre com ventre, uma espécie de umbigada, que é chamado punça. Neste sentido a punça significa, na dança, a umbigada, termo corrente no Maranhão (IPHAN, 2007).

A punça demarca a saída de uma coreira, a saudação e o pedido de entrada da “dançadeira” seguinte, no momento máximo de interação e integração, entre os brincantes. O movimento da coreira nesse gesto, deve estar em sintonia com o toque dos tambores (MANHÃES, 2012).



Fonte: (TV Brasil, 2015)



Lição 5:

RELIGIOSIDADE E CRENÇA DO TAMBOR DE CRIOULA



COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa/Literatura, História, Ens. Rel e Artes EIXO: Educação para as relações étnicos raciais - EREER

Referência: Parecer nº 03/2004 - EREER; Competências Específicas de Linguagens Para o Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Parecer 03/2004 - EREER: Fortalecimento de identidades e de direitos (BRASIL, 2004).

Objetivo: Identificar a religiosidade, as crenças e os valores culturais, incorporados ao Tambor de Crioula.

Competência 9 da BNCC. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF35LP01; EF15LP03; EF35LP04; EF35LP05; EF35LP18; EF05HI03; EF05HI04; EF05HI09; EF15AR01; EF15AR03; EF15AR24; EF05ER01; EF05ER02; EF05ER04.

Material Necessário:

- Xerocópia da Lição 5 - Religiosidade e crença do tambor de crioula
- Cartolina, Cartaz, Papel Cartão, Papel ofício A4, Tesoura, Cola branca, Caderno

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Distribuir o texto xerocopiado da lição, para os estudantes.
- Leitura oral da lição pelo(a) professor(a), seguida pela leitura silenciosa dos educandos.
- Em roda de conversa, discutir sobre crença, fé e religiosidade.
- Observe o conhecimento prévio dos estudantes, sobre o conceito que eles têm de crença, fé e religiosidade. Se for o caso, atribua conceitos claros e objetivos para o entendimento de todos (respeito a diversidade religiosa)
- Divida a turma em 8 grupos.
- Entregar uma ficha/atividade, com expressões destacadas do texto, para cada grupo.
- Entregar, também as respostas recortadas e misturadas.
- Cada grupo deverá escolher o cartão, com o melhor significado da expressão destacada.
- A turma deverá validar a resposta de cada grupo.

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- Intensificadas as discussões pelo(a) professor(a) possibilitando, aos estudantes, conhecerem a história de São Benedito. Você poderá utilizar as referências das curiosidades em anexo, passando a questionar:
 - Quem foi São Benedito? Onde ele nasceu?
 - Quais as características fenotípicas de São Benedito?
 - Porque os negros simpatizavam com São Benedito?
 - Em que ano foi elevado a santo, pela igreja católica?
 - Como é geralmente representada a imagem de São Benedito? (Aqui você poderá demonstrar, através cartaz a representação da imagem do santo, para expor aos estudantes)
- São Benedito só é cultuado nas brincadeiras de Tambor de Crioula?
- Solicitar aos educandos, que avaliem a lição. O que aprenderam? O que eles já sabiam e o que eles não sabiam?
- Discutir os questionamentos, de forma coletiva.
- Finalizar a lição com a oração litúrgica de São Benedito. Deixe-os livres, para participar ou não da atividade.

RELIGIOSIDADE E CRENÇA DO TAMBOR DE CRIOULA

O Tambor de Crioula - TC, possui em seu ato religioso, crença e devoção a São Benedito, santo católico referendado pelos brincantes (IPHAN, 2016).

Fonte: (IPHAN, 2016).

São Benedito, o santo preto, ocupa lugar de patrono, protetor dos grupos de Tambor de Crioula, cultuado como o santo milagreiro. A principal motivação dos festejos de Tambor de Crioula corresponde geralmente à obrigação religiosa (CORDEIRO, 2006).



Fonte: (IPHAN, 2016).



Fonte: (TERRA SANTA, 2021)

A brincadeira do Tambor de Crioula do Maranhão, para o sujeito brincante, consiste em eleger, como seu padroeiro São Benedito uma imagem de um franciscano negro, humildade e obediente a Deus. O lugar profano de devoção ao Santo, é tão forte em alguns grupos crioulas que os brincantes chegam a relatar milagres concedidos por meio da fé (CORDEIRO, 2006).

O sentido religioso no Tambor de Crioula está em quem faz a promessa. Os motivos são bem variados, podendo ser por uma cura de alguma doença, pedido de crescimento ou libertação, súplica de emprego alcançado, entre outros (FERRETTI, 2012).

QUESTÕES PARA REFLETIR, QUESTIONAR E REGISTRAR

1) Após a leitura da lição iremos correlacionar o significado das palavras em destaque, com as possíveis respostas, no quadro sugerido. Preste atenção para não errar a mensagem correta de cada frase...!

1

“O Tambor de Crioula possui em seu ato religioso, crença e devoção...”

2

“São Benedito, o santo preto, ocupa lugar de patrono...”

3

“...para o sujeito brincante, consiste em eleger, como seu padroeiro São Benedito, uma imagem de um franciscano negro...”

4

O sentido religioso no Tambor de Crioula está em quem faz a promessa.

5

“...a crença e devoção a São Benedito, santo católico referendado pelos brincantes”

6

O lugar profano de devoção ao Santo, é tão forte em alguns grupos crioulas que os brincantes chegam a relatar milagres, concedidos por meio da fé.

7

Os motivos são bem variados, podendo ser por uma cura de alguma doença, pedido de crescimento ou libertação, suplica de emprego alcançado, entre outros.

8

O lugar profano de devoção ao Santo, é tão forte em alguns grupos crioulas que os brincantes chegam a relatar milagres, concedidos por meio da fé.

RESPOSTAS

Fé, convicção ou certeza. Apego sincero	Pouca fé e certeza. Apego momentâneo.	Fé e incerteza Desapego	Certeza de não dar certo. Dever de dançar
Morador	Promotor	Protetor	Salvador
Homem pobre de cor branca	Homem santo de cor morena	Homem pastor de cor negra	Homem religioso de cor negra
Milagre que alguém assume de fazer, dar alguma coisa ao Santo	Oferta que alguém assume de vender o Santo	Compromisso que alguém assume de fazer, ou dar alguma coisa ao Santo	Declaração de fazer guerra ao Santo, pela fé
Desprezado pelos participantes de brincadeiras.	Cultuado pelos participantes de brincadeiras.	Formado pelos participantes de brincadeiras.	Vestido pelos participantes de brincadeiras
Grupos de Negros ou escravizados, fora do Brasil	Grupos de Europeus escravizados no Brasil	Grupos de indígenas, encontrados no Brasil.	Grupos de Negros, nascidos no Brasil
Agradecer ao santo, pelo pedido da oração atendida, quanto ao emprego desejado	Esconder do santo o emprego desejado	Agradecer ao santo, pela oração não atendida, diante do emprego desejado	Agradecer ao santo, pelo pedido da oração, quanto ao emprego não desejado
Lugar da dança e fé	Lugar de destaque e culto	Lugar do templo e oração	Lugar de oração e danças



Fonte: (TERRA SANTA, 2021)

CURIOSIDADES CRIOULA!!

Vamos aprender mais sobre religiosidade e os mistérios do Tambor de Crioula do Maranhão? Muito bem, então vamos lá ...!

São Benedito nasceu, na ilha da Sicília, Itália, no ano de 1526. Benedito significa abençoado. Seus pais foram escravizados. Era filho de Cristovão Manasceri e de Diana Larcan. O casal não queria ter filhos, para não gerarem mais escravizados. O senhor deles, sabendo disso, prometeu que, se eles tivessem um filho, daria a ele a liberdade. Assim, eles tiveram Benedito e, como prometido, ele foi libertado pelo seu senhor, ainda menino (CORDEIRO, 2006).

Aos 18 anos decidiu consagrar-se ao Senhor, sendo chamado, aos 21 anos, para viver entre os Irmãos Eremitas de São Francisco de Assis. Professou os votos de pobreza, obediência e castidade. Muitas pessoas o procuravam pedindo conselhos, orações e alcançavam muitas curas. Cozinheiro no Convento dos Capuchinhos, onde foi eleito pelos seus irmãos de comunidade, como superior do Mosteiro. Era considerado iluminado pelo Espírito Santo e profetizou muitas vezes, com incrível acerto (CORDEIRO, 2006).

Após seu longo percurso de santidade, veio a falecer no dia 4 de abril de 1589, aos 65 anos de idade. Foi elevado a condição de Santo, pela igreja católica em 24 de maio de 1807, pelo Papa Pio VII. É representado com o menino Jesus nos braços porque fora visto várias vezes com um lindo bebê nos braços, quando estava em profunda oração (FERRETTI; SANDLER, 1995).

Cordeiro (2006) acrescenta que, além das boas aventuras, exercidas na trajetória do santo, a associação e culto a São Benedito, no Tambor de Crioula se apresenta nas memórias orais como um escravizado que foi à mata, cortou um tronco de árvore e ensinou os outros negros a fazer e a tocar o tambor. Outras vezes ele surge como o cozinheiro do monastério que levava comida escondida, em suas vestes, para os pobres. Em todo caso, é considerado o santo protetor dos negros e, no Maranhão, São Benedito é homenageado com toques ou salva de tambor, como é também conhecido a cerimônia.



Fonte: (G1.globo /MA, 2020)

Com efeito, a principal motivação dos festejos de tambor responde à obrigação religiosa, e nesse universo, a devoção não se restringe a São Benedito, mas também reverencia o Divino Espírito Santo,⁸ Acóssi, Nossa Senhora da Conceição, Preto Velho e outras entidades cultuadas em casas de diferentes filiações religiosas. (ALVARENGA, 1948).

O fato é que a ligação entre o Tambor de Crioula, santos e entidades é mencionada em todos os grupos de tambor, ainda que alguns brincantes participem dele, principalmente pela festa e pela diversão (IPHAN, 2007).



⁸ Denominação de vodum ou entidade associado à cura, na religião de matriz Mina-Jêje (CASCUDO, 2000)

Lição 6:

ROUPAS OU INDUMENTÁRIAS USADAS NO TAMBOR DE CRIOULA

COMPONENTE CURRICULAR: Língua portuguesa/Literatura, história e artes
EIXO: Educação para as relações étnicas raciais - ERER

Referência: Parecer nº 03/2004 - ERER; Competências Específicas De Linguagens Para O Ensino Fundamental - BNCC

Público Alvo: Estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Princípios/Parecer 03/2004 - ERER: Consciência política e histórica da diversidade (BRASIL, 2004).

Objetivo: Identificar as roupas ou indumentárias usadas no Tambor de Crioula como apresentações cenográficas, artísticas e culturais.

Competência 6 da BNCC: Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências ao exercício da cidadania, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018).

Habilidades: EF35LP04; EF35LP05; EF35LP06; EF35LP14; EF35LP18; EF35LP20; EF05HI01; EF05HI04; EF05HI10; EF15AR01; EF15AR03; EF15AR04; EF15AR24.

Material Necessário:

- Xerocópia da Lição 6 - Roupas ou indumentárias usadas no Tambor de Crioula
- Papel cartão, Chamex A4, Caderno de desenho.
- Lápis de cor/cera
- Adereços e indumentárias do Tambor de Crioula.

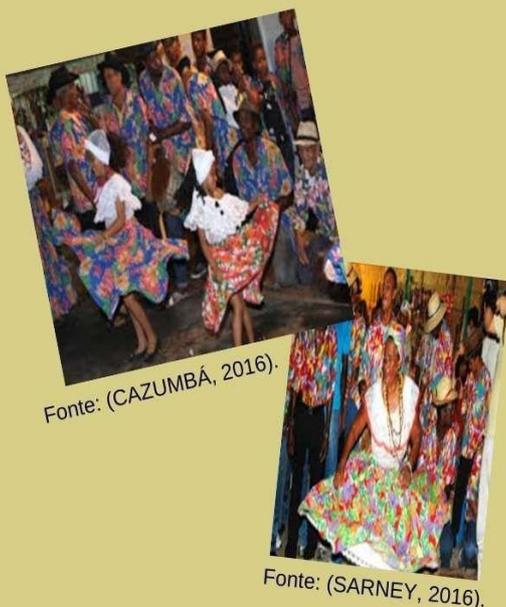
PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Boas-vindas.
 - Distribuição da lição xerocopiada, para os discentes.
 - Leitura oral do texto por 4 estudantes (cada um lê um parágrafo) seguido da leitura silenciosa da turma.
 - Releitura do texto pelo(a) professor(a), com explicações implícitas e explícitas da lição.
 - Roda de conversa com os estudantes, sobre o estilo de roupa utilizado no Tambor de Crioula (comparando o passado e o presente).
- Questionar os discentes os seguintes questionamentos:
- Como você descreveria as características estéticas das roupas do tambor de crioula?
 - Há diferenças entre os vestuários masculino e feminino do tambor de Crioula? Quais?
 - Como é o nome do tecido que são feitas as roupas do tambor de crioula?
 - Como você avalia dos modelos de roupas ou indumentárias usadas pelos brincantes do Tambor de crioula? Justifique.
 - Adereços indumentários usado no Tambor de Crioula, como enfeites aos brincantes.
 - Dividir a turma em grupos de 7.
 - Desafiar o grupo a resolver as atividades.
 - Distribuir as fichas aos grupos com as PALAVRAS E EXPRESSÕES para que eles preencham a QUE SE REFERE.
 - Cada grupo apresenta sua resposta, que deve ser validado pela turma e pelo(a) professor(a).

PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS II

- Caro professor(a), sugerimos uma exposição das indumentárias usada para caracterizar o Tambor de Crioula (nela deve conter toda alegoria representada na estética corpórea dos brincantes).
- Sugerimos competição de desenho artístico entre os estudantes, tendo como referência as roupas utilizadas no tambor de Crioula. Ganha o melhor desenho eleito pela turma.
- Propomos um desfile de moda, masculino e feminino com o tema (indumentárias do Tambor de Crioula), que pode ser feito em sala e ou para toda escola. Ganha o(a) que estiver melhor representada(o) eleito pelo grupo de avaliadores.

ROUPAS OU INDUMENTÁRIAS USADAS NO TAMBOR DE CRIOULA



Fonte: (CAZUMBÁ, 2016).

Fonte: (SARNEY, 2016).

As roupas dos praticantes do Tambor de Crioula são bem diversificadas, sendo emanada de cores fortes e brilhantes. Para as mulheres, saia de chitão florido e bem rodada, “que é para dar aquele movimento”, anágua⁹, por baixo das saias, blusa branca de renda, com babado na gola, torso¹⁰ na cabeça e colares. Elas mesmas escolhem o tecido, cortam e fazem as roupas. Para os homens, os itens são: calça, camisa “de botão¹¹” e chapéu de couro ou de palha (IPHAN, 2007).

Na roda do tambor o colorido luminoso, como forma de espetáculo, cede lugar à apresentação. Apresentar-se ao público, aos outros grupos de tambor, exige marcar um traço próprio, não só no jeito de cantar, dançar e tocar, mas também, no jeito de vestir (FERRETTI, 2002).

Nos grupos de Tambor de Crioula a escolha da roupa constitui uma estratégia de representação de si, seja ela na modalidade simples ou uniformizada¹². Suas dimensões de experiência individual e coletiva, a escolha e o uso de determinada roupa no Tambor de Crioula preservam, na brincadeira, signos da cultura maranhense.

9 Uma anágua é uma peça da indumentária feminina utilizada por baixo da roupa com o objetivo de inibir a transparência ou gerar volume (FERRETTI, 2002)

10 Espécie de amarração em tecido ou renda; turbante.

11 A cor da camisa usada pelos homens, geralmente traz a mesma estampa da Saia usado pelas coreiras na roda do tambor (PACHECO, 2017).

12 Consiste em uma estratégia para afirmar a identidade coletiva e firmar uma marca própria que a distinga dos outros (FERRETTI, 2002)

A originalidade, como tradição em homogeneizar as expressões da cultura popular é traduzida pelos brincantes e grupos, como criatividade, diferença, rivalidade, vaidade, capricho, cuidado. Os brincantes revelam assim, seu desejo de agradar a si próprios, ao santo, ao público, ao Estado, ao movimento do tambor IPHAN, 2007).



Fonte: (TAMBOR ANIMADO, 2010).

QUESTÕES PARA REFLETIR, QUESTIONAR E REGISTRAR

De posse da lição estudada, vamos exercitar o que aprendemos. Se for necessário, volte ao texto, para responder corretamente, a partir da referência de cada palavra destacada, nas frases a seguir:

A QUEM SE REFERE	PALAVRAS
	"As roupas dos praticantes de Tambor de Crioula são bem diversificadas..."
	" Elas mesmas escolhem o tecido, cortam e fazem as roupas."
	"Apresentar-se ao público, aos outros grupos de tambor , exige marcar um traço próprio..."
	"Na roda do tambor o colorido luminoso , como forma de espetáculo cede lugar à de apresentação..."
	"Para eles , os itens são: calça, camisa "de botão" e chapéu de couro ou de palha."
	"Nos grupos de Tambor de Crioula a escolha da roupa constitui uma estratégia de representação de si, seja ela na modalidade simples ou uniformizada"
	"Os brincantes revelam assim seu desejo de agradar a si próprios, ao santo, ao público, ao Estado, ao movimento do tambor"



Fonte: (ACHA, 2016)

CURIOSIDADES

Na brincadeira do Tambor de Crioula, uma curiosidade é que as saias das coreiras são geralmente vestidas pela cabeça, por uma questão simbólica de cunho religioso. A cabeça é a parte mais importante do ser humano. Os pés mostram o fim da vida, e a gente nasce pela cabeça (FERRETTI, 2002).

Antes da padronização das vestimentas as mulheres botavam seu melhor vestido godê, e os homens roupa de ir para o trabalho, calça de linho. As saias estampadas só apareceram muito depois, com a chegada do tecido (PACHECO, 2017).

Outros acreditam que os participantes, se sujavam de banha de porco e tintol e iam para a rua. Por esta razão, era costume usar roupa feita a partir de sacas de açúcar, reforçando a ideia de que as vestimentas antigas eram simples, porque é brincadeira de lavrador (PACHECO, 2017).



Fonte: (UFPB, 2021).



Fonte: (MONTERROSO, 2021).

As roupas uniformizadas e chamativas foram uma introdução recente no Tambor de Crioula. Além das preferências pessoais e das conexões religiosas que também se expressam nas roupas, suas escolhas se orientam pelo desejo de satisfazer as expectativas do público que assiste ao tambor. Assim os brincantes, criam variações para afirmarem seu pertencimento crioulo; cada um de uma forma diferente. Muitos grupos já optam por fazer a roupa em malharias e inscrever nas costas das camisas o nome do grupo à qual pertence, para não deixar dúvidas. (IPHAN, 2007).

As roupas padronizadas geralmente são patrocinadas pelo “dono” ou “dona” do grupo e são frequentemente percebidas como bens da coletividade, apesar de seu uso ser individual. É comum que o dono determine a guarda da indumentária, geralmente na sede do grupo, embora alguns permitam que os brincantes, levem a roupa para casa, depois de cada apresentação (FERRETTI, 2002).

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Tambor de Crioula é uma dança de tradição africana e afro-brasileira; é uma das principais manifestações dos ritmos do folclore maranhense, tendo sido reconhecido em 2007, pelo IPHAN, como patrimônio cultural do Brasil.

Considerando a importância da efetivação da Lei nº10.639/2003, que trata da inclusão do Ensino de História e cultura Afro-brasileira e africana na educação básica, elementos tais como o Tambor de Crioula se inserem enquanto protagonistas entre educação e cultura maranhense.

Historicamente escravizados, os grupos excluídos negros têm no Tambor de Crioula um canal de atualização de memórias individuais e coletivas, de afirmação da identidade étnica e de reforço de vínculos sociais que favorecem a coesão dos homens, como experiência constitutiva de seus modos de vida.

Nesta perspectiva, acreditamos despertar através das lições norteadoras, o gosto e o interesse dos estudantes e do corpo docente da UEB Professora Rosália Freire, na perspectiva de aprender e pesquisar sobre os elementos que compõem o Tambor de Crioula do Maranhão.

A leitura das narrativas, acerca dos elementos do Tambor de Crioula permite reconhecer, suas raízes históricas que corroboram para o respeito à diversidade étnica, estimulando a positividade da brincadeira, como signo cultural do Maranhão, assim como dos múltiplos direitos, à terra, à educação, à livre expressão religiosa e cultural. Ressaltamos, porém, que a organização de materiais didáticos, mesmo que uma iniciativa bastante importante, não é suficiente para compreender o Tambor de Crioula; é preciso problematizar os contextos e destacar aspectos que favoreçam a compreensão e o reconhecimento da população negra maranhense.

Acreditamos que este material constitui mais uma etapa do trabalho, em prol da valorização da História e Cultura Afro Maranhense, contribuindo para intervenções, a serem realizadas dentro da escola, como complementação e enriquecimento dos valores individuais e coletivos.





REFERÊNCIAS

ACHA, Renato. Terreirada com Filhos de Dona Maria e Tambor de Crioula de Seu Teodoro. 2016. Disponível em <http://www.achabrasilia.com/terreirada-6-11/>. Acesso em 30 Out 2021

ALVARENGA, Oneyda. Tambor de mina e Tambor de Crioula. Registros sonoros do folclore musical brasileiro. São Paulo: Discoteca Pública Municipal, 1948.

AMIGUINHOS DE DEUS. São Benedito. São Luís, 16 ago. 2021. Disponível em: <https://www.amiguinhosdedeus.com/2011/03/sao-benedito.html>. Acesso em: 16 ago. 2021.

ANDRADE, Mário de. Música de feitiçaria no Brasil. São Paulo: Martins, 1933.

BRASIL. Lei n. 13.248, de 12 de janeiro de 2016. Institui o dia 18 de junho como dia do Tambor de Crioula. Brasília, DF: Secretaria-Geral da República, 2016.

BRASIL. Lei. n. 9.394, de 20 dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

CASA DA CULTURA DE UBANTU. Tambor de Crioula. São Luís, 10 ago. 2021. Disponível em: <http://cca.searadeogum.com.br/2019/02/19/tambor-de-crioula/>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CASCUDO, Luís Câmara. História de nossos gestos. São Paulo: Global, 2003.

CASCUDO, Luís da Câmara. Dicionário do folclore brasileiro. 9. ed. São Paulo: Ediouro Publicações S. A., 1993.

CAZUMBÁ, Reginaldo. Tambor de Crioula terá espaço exclusivo no São João de todos. São Luís, 17 ago. 2021. Disponível em: <http://www.reginaldocazumba.com.br/2016/06/tambor-de-crioula-tera-espaco-exclusivo.html>. Acesso em: 17 ago. 2021.





CENTRO CULTURAL VALE, Maranhão. Apresentação do Tambor Manto de São Benedito. Pátio aberto, 2019. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=sfK3FBtCYy4>. Acesso em 30 de Out 2021

CONEXÃO CULTURA, Maranhão. MESTRE AMARAL: um dos mitos do tambor de crioula do maranhão. Disponível em <http://conexaoculturama.blogspot.com/2014/06/mestre-amaral-um-dos-mitos-do-tambor-de.html>. Acesso em 30 de Out 2021

CORDEIRO, Renata dos Reis. Lugares. In: RAMASSOTE, Rodrigo (Coord.). Os tambores da ilha. São Luís: Iphan, 2006.

CUNHA, Antônio Geraldo da. Dicionário etimológico da língua portuguesa. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

DIOGO, Luciana. Memorial de Maria Firmina dos Reis. São Luís, 2018. Disponível em: <https://mariafirmina.org.br/aniversario-das-expedicoes-pierre-verger-mario-de-andrade-e-marcel-gautherot/>. Acesso em: 12 ago. 2021.

FERRETTI, Mundicarmo Maria Rocha. Isabel Mineira. Boletim da Comissão Maranhense de Folclore, Cururupu, n. 50, p. 20, ago. 2011.

FERRETTI, Mundicarmo Maria Rocha. Um caso de policial Pajelança e religiões afro-brasileiras no Maranhão 1876-1977. São Luís: EDUFMA, 2015.

FERRETTI, Sérgio Figueiredo. Tambor de Crioula: ritual e espetáculo. 3. ed. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2002.

FERRETTI, Sérgio Figueiredo; SANDLER, Patrícia. Tambor de Crioula. Boletim da Comissão Maranhense de Folclore, São Luís, n. 3, ago. 1995.

FREITAS, Gabriela Castro Menezes de. Consciência fonológica: rimas e alterações no português brasileiro. Letras de hoje, Porto alegre, v. 38, n. 2 p. 55-70, jun. 2003.





G1 MARANHÃO. Tambor de Crioula: a tradição secular que se mantém viva e em expansão. São Luís, 16 ago. 2021. Disponível em <https://g1.globo.com/ma/maranhao/carnaval/2020/noticia/2020/02/19/tambor-de-crioula-a-tradicao-secular-que-se-mantem-viva-e-em-expansao.ghtml>. Acesso em: 16 ago. 2021.

IPHAN. Superintendência Regional doIPHAN/MA. Processo: 01440.005742/2007-71. Proposta de inclusão da manifestação cultural “Tambor de Crioula” no Registro do Patrimônio Imaterial Brasileiro. São Luís: IPHAN, 2007.

IPHAN. Tambor de Crioula do Maranhão. – Brasília, DF: Iphan, 2016. (Dossiê Iphan15)

KYLY, Blog da. Faça você mesmo: tambores com latinhas e balões. Disponível em <http://blog.kyly.com.br/blog/faca-voce-mesmo-tambores-com-latinhas-e-baloes>. Acesso em 31 de Out 2021

MANHÃES, Juliana Bittencourt. A punça do Tambor de Crioula no Maranhão: espaço de memória, ritual e espetáculo. In: ENCONTRO BAIANO DE ESTUDOS EM CULTURA, 3., 2012, Rio de Janeiro. Anais [...]. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

MARANHÃO, Governo do Estado do. Blog Oficial do Governo do Estado do Maranhão. Comemoração da salvaguarda do Tambor de Crioula. 2013. Disponível em <http://governoma.blogspot.com/2013/06/secretaria-de-cultura-participa-de.html>. Acesso em. Acesso em 31 de Out 2021

MONTELES, Nayara Joyse Silva. Ecossonâncias: o protagonismo da mulher no Tambor de Crioula. 2020. 208 f. Tese (Doutorado em Performances Culturais) - Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

MONTERROSA, Isabelle. Moda Africana. São Luís, 17 ago. 2021. Disponível em: <https://slideplayer.com.br/slide/1258628>. Acesso em: 17 ago. 2021.





NOGUEIRA, Thiago Victor Araújo dos Santos; FERRETTI, Sérgio Figueiredo. O calor do tambor: análise do discurso das cantigas e toadas do Tambor de Crioula, em São Luís no Maranhão. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 19, n. esp., jul. 2012. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/viewFile/1066/2593>. Acesso em: 29 jun. 2021.

O IMPARCIAL. Conheça o espetáculo do Tambor de Crioula. São Luís, 18 jun. 2017. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/noticias/2017/06/conheca-o-espetaculo-do-tambor-de-crioula/>. Acesso em: 29 jun. 2021.

PACHECO, Conceição de Maria dos Santos. *Tambores maranhenses: do corpo africano à (há) produção de sentido da posição/condição mulher*. 2017. 146 f. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Palhoça, 2017.

PALMARES. Fundação Cultural. *Tambor de Crioula do Maranhão Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=37269>. Acesso em: 12 ago. 2021.

RAMASSOTE, Rodrigo Martins (Coord.). *Os tambores da ilha*. São Luís: IPHAN., 2006.

SARNEY, Ivan. Que rufem os tambores-de-crioula! São Luís, 16 ago. 2021. Disponível em: <http://ivansarney.com.br/?p=556>. Acesso em: 16 ago. 2021.

SECAP, Secretaria de Estado de Articulação Política do Maranhão. *Tambor de Crioula*. 2019. Disponível em <https://www.ma.gov.br/agenciadenoticias/?tag=tambor-de-crioula>. Acesso em 31 de Out 2021

TAMBOR ANIMADO. *O Tambor de Crioula*. 2010. Disponível em: <<http://tamboranimado.blogspot.com/2010>>. Acesso em 06 ago 2021





TAVARES, Flavia. Tambor. São Luís, 12 ago. 2021. Disponível em:
<https://br.pinterest.com/pin/378583912420316608/?d=t&mt=signupOrPersonalizedLogin>. Acesso em: 12 ago. 2021.

TERRA SANTA, Cruz. Significado e simbolismo de são benedito. São Luís, 16 ago. 2021. Disponível em: <https://cruzterrasanta.com.br/significado-e-simbolismo-de-sao-benedito/129/103/>. Acesso em: 16 ago. 2021.

TINHORÃO, José Ramos. Música popular de índios, negros e mestiços. Petrópolis: Vozes, 1975.

TV BRASIL. Tambor de Crioula - tradição e festa maranhenses. São Luís, 2015. Disponível em:
<https://tvbrasil.etc.com.br/especialtvbrasil/episodio/tambor-de-crioula-tradicao-e-festa-maranhenses>. Acesso em: 12 ago. 2021.

UFPB. UNIVERSIDADE FEDERAL DE PARAÍBA. Grupo de Tambor de Crioula. Laboratório de estudos etnomusicológicos - LABEET. São Luís, 11 ago. 2021. Disponível em:
http://www.ccta.ufpb.br/labeet/contents/paginas/acervo-brazinst/copy_of_membranofones/crivador/@@slideshow_view?ajax_include_head=1&ajax_load=1. Acesso em: 11 ago. 2021.

VIEIRA FILHO, Domingos. Folclore do maranhão. Brasília: Cultura, 1973.
 WISNIK, José Miguel. O Som e o sentido. 6. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

WU MING. Mestre Chico - O calor do Tambor de Crioula do Maranhão dá o tom à Cultura Popular. São Luís, 2016. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=6N3vojeTYyU>. Acesso em: 12 ago. 2021.

WU MING. Mestre Felipe - O calor do Tambor de Crioula do Maranhão dá o tom à Cultura Popular. São Luís, 2016. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=qQjeoAn5UOY>. Acesso em: 12 ago. 2021.

WU MING. Mestre Leonardo - O calor do Tambor de Crioula do Maranhão dá o tom à Cultura Popular. São Luís, 2016. Disponível em
<https://www.youtube.com/watch?v=brhqCL2yGfw>. Acesso em: 12 ago. 2021.



Marcos Aurelio dos Santos Freitas



Marcos Aurelio dos Santos Freitas é Pedagogo, professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, atuando nas Secretarias Municipais de São Luís e Itapecuru Mirim/MA (Povoado Santa Rosa dos Pretos). Mestrando do Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica PPGEEB - UFMA. Especialista em Políticas de Igualdade no Ambiente Escolar, pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA. Especialista em Educação de Jovens e Adultos pelo Instituto Federal do Maranhão - IFMA. Especialista em Gestão, coordenação e orientação educacional pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa Investigações Pedagógicas Afrobrasileiras (GIPEAB/UFMA). Membro da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) e da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (ANPED).

Contado via E-mail: marcos_freitas21@hotmail.com

Antonio de Assis Cruz Nunes



Antonio de Assis Cruz Nunes é Doutor em Educação, pela Unesp/Marília-SP. Especialista em Planejamento Educacional pela Universidade Salgado de Oliveira (RJ). Especialista em Avaliação à Distância pela Universidade de Brasília. Mestre em Educação, pela Universidade Federal do Maranhão. Atualmente é Professor Adjunto I da Universidade Federal do Maranhão, na qual leciona Metodologia da Pesquisa Educacional e Pesquisa Educacional. É graduado em Pedagogia, pela UFMA. É membro da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN). É sócio da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (ANPED).

Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisa Investigações Pedagógicas Afrobrasileiras (GIPEAB) do Departamento de Educação I (UFMA). É Consultor Ad hoc da FAPEMA. É Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da UFMA. É membro da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN). É sócio da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (ANPED). Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisa Investigações Pedagógicas Afrobrasileiras (GIPEAB) do Departamento de Educação I (UFMA). É Consultor Ad hoc da FAPEMA. É Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da UFMA. Tem várias publicações em anais de congressos sobre estudos étnico-raciais, especialmente cotas para negros. Foi cofundador do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola. Desenvolve estudos na área de relações étnicas e raciais e metodologia de pesquisa educacional. Contado via E-mail: antonio.assis@ufma.bra

ANEXOS

ANEXO A – 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)


CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO

Prezado(a) Senhora(a) IONEIDE FERREIRA DE SOUSA BARBOSA

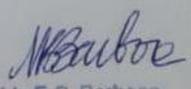
Vimos por meio desta apresentar-lhe o(a) estudante MARCOS AURELIO DOS SANTOS FREITAS, regularmente matriculado(a) no Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão para desenvolver uma pesquisa de conclusão de curso, intitulada: TAMBOR DE CEILOLA COMO PRESSUPOSTO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003: um estudo de caso na UEB Professora Rosália Freire.

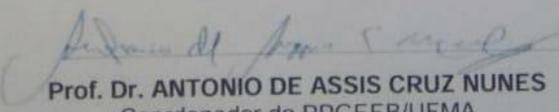
Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da pesquisa neste recinto educacional para que o(a) referido(a) estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

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. S^a para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 17 / 09 / 2021


Ioneide F. S. Barbosa
 Gestora Geral
 Matrícula 651779-1


Prof. Dr. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES
 Coordenador do PPGEEB/UFMA

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, _____, com exercício profissional de _____ (Professor(a), Gestor(a), Coordenadora) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freira, concordo em conceder entrevista ao discente **MARCOS AURELIO DOS SANTOS FREITAS**, do Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (Campus de São Luís), para a **pesquisa de dissertação** intitulada: **TAMBOR DE CRIOLA COMO PRESSUPOSTO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003**: um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire

Declaro estar ciente de que minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Declaro, ainda, estar ciente de que por intermédio deste Termo são garantidos a mim os seguintes direitos: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta Pesquisa; (2) ter ampla possibilidade de negar-me a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à minha integridade física, moral e social.

São Luis, ____/____/____

Assinatura do entrevistado(a)

ANEXO C - Certidão de Registro do Tambor de Crioula



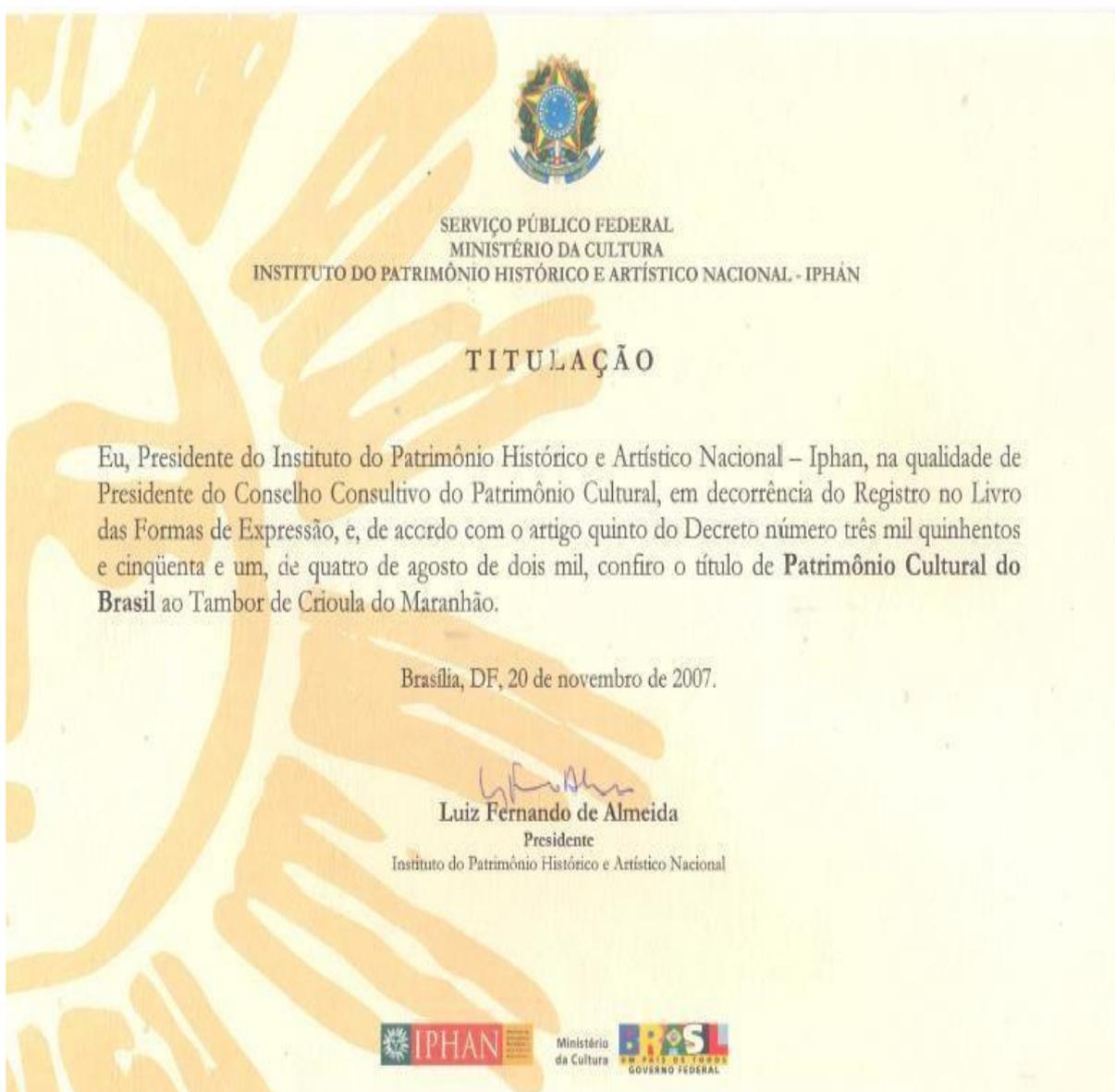
**Serviço Público Federal
Ministério da Cultura
Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN**

CERTIDÃO

CERTIFICO que do Livro de Registro das Formas de Expressão, volume primeiro, do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Iphan, instituído pelo Decreto número três mil quinhentos e cinquenta e um, de quatro de agosto de dois mil, consta à folha seis verso, o seguinte: Registro número 005. Bem cultural: Tambor de Crioula do Maranhão. Descrição: o Tambor de Crioula é uma manifestação afro-brasileira que ocorre na maioria dos municípios do Maranhão, envolvendo uma dança circular feminina, canto e percussão de tambores. Dela participam as coreiras ou dançadeiras, conduzidas pelo ritmo intenso dos tambores e pelo influxo das toadas evocadas por tocadores e cantadores, culminando na punga ou umbigada – gesto característico, entendido como saudação e convite. O Tambor de Crioula inclui-se entre as expressões do que se convencionou chamar de samba, derivadas originariamente do batuque, como o jongo no Sudeste, o samba de roda do Recôncavo Baiano, o coco no Nordeste e algumas modalidades do samba carioca. Além de sua origem comum, constata-se traços convergentes na polirritmia dos tambores, no ritmo sincopado, nos principais movimentos coreográficos e na umbigada. Praticado livremente, seja como divertimento ou em devoção a São Benedito, o Tambor de Crioula não tem local definido ou época fixa de apresentação, embora se observe uma maior ocorrência durante o Carnaval e nas manifestações de bumba-meu-boi. Trata-se de um referencial de identidade e resistência cultural dos negros maranhenses, que compartilham um passado comum. Os elementos rituais do Tambor permanecem vivos e presentes, propiciando o exercício dos vínculos de pertencimento e a reiteração de valores culturais afro-brasileiros. Esta descrição corresponde à síntese do conteúdo do processo administrativo nº 01450.005742/2007-71 e Anexos, no qual se encontra reunido um amplo conhecimento sobre esta Forma de Expressão, contido em documentos textuais, bibliográficos e audiovisuais. O presente Registro está de acordo com a

decisão proferida na 53ª reunião do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural, realizada no dia dezoito de junho de dois mil e sete. Data do Registro: 20 de novembro de 2007. E por ser verdade, eu, Márcia Genesis de Sant'Anna, Diretora do Departamento do Patrimônio Imaterial do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, lavrei a presente certidão que vai por mim datada e assinada. Brasília, Distrito Federal, 20 de novembro de 2007

ANEXO D - Titulação de Patrimônio Cultural do Brasil



ANEXO E - Lei 13.248/2016 – Institui dia do Tambor de Crioula**Presidência da República
Secretaria-Geral
Subchefia para Assuntos Jurídicos****LEI Nº 13.248, DE 12 DE JANEIRO DE 2016.**

Institui o dia 18 de junho como Dia do Tambor de Crioula.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Dia do Tambor de Crioula, a ser celebrado, anualmente, em todo território brasileiro, na data de 18 de junho.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 12 de janeiro de 2016; 195º da Independência e 128º da República.

DILMA ROUSSEFF

Este texto não substitui o publicado no DOU de 13.1.2016