



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO

**RESSONÂNCIAS CULTURAIS, O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOUILA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR: UM ESTUDO
COM OS PROFESSORES DO 5º ANO DOS ANOS INICIAIS DA ESCOLA
SÃO FRANCISCO**

SÃO LUÍS
2025

**BRUNA MONIQUE
CUNHA RODRIGUES**



CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA

BRUNA MONIQUE CUNHA RODRIGUES

**RESSONÂNCIAS CULTURAIS, O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOLA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR:** um estudo com os
professores do 5º ano dos anos Iniciais da Escola São Francisco.

SÃO LUÍS
2024

BRUNA MONIQUE CUNHA RODRIGUES

**RESSONÂNCIAS CULTURAIS, O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOLA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR:** um estudo com os
professores do 5º ano dos anos Iniciais da Escola São Francisco

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

Orientadora: Prof. Dr.^a Maira Teresa Gonçalves
Rocha.

SÃO LUÍS
2024

Imagem da capa: Criada pela autora

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

Cunha Rodrigues, Bruna Monique.

RESSONÂNCIAS CULTURAIS, O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOLA
NA EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR : um
estudo com o 5º ano dos anos Iniciais da Escola São
Francisco / Bruna Monique Cunha Rodrigues. - 2024.

161 p.

Orientador(a): Maira Teresa Gonçalves Rocha.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade
Federal do Maranhão, São Luis, 2024.

1. Tambor de Criola. 2. Arte/educação. 3. Arte
Popular. I. Gonçalves Rocha, Maira Teresa. II. Título.

BRUNA MONIQUE CUNHA RODRIGUES

**RESSONÂNCIAS CULTURAIS, O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOLA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR: um estudo com o
5º ano dos anos Iniciais da Escola São Francisco**

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

Aprovado em: ____/____/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a **Maira Teresa Gonçalves Rocha** (Orientadora)
Doutora em Educação – (UFRGS)

Prof. **Raimundo Nonato Assunção Viana** (1ª Examinador)
Doutor em Educação (UFRN)

Prof. **Vinícius Souza de Azevedo** (2ª Examinador)
Doutor em Artes Visuais (USP)

Prof. **Antonio de Assis Cruz Nunes** (Suplente Interna)
Doutor em Educação (UNESP – Marília)

Prof. **Isabel Mota Costa** (Suplente Externo)
Doutora Educação Artística (Universidade do Porto)

A todos aqueles que lutam pela valorização e continuidade da arte e saberes populares, a vocês todo meu respeito e admiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todas as bênçãos em minha vida, Nele encontro abrigo para as horas difíceis. À Virgem Maria, minha inspiração de fé, mãe inigualável por me guiar nos momentos em que pensei que não daria conta. A São Benedito por sua bondade.

A minha mãe, Rita de Cássia, e meu pai, Augustinho, que sempre me incentivaram a progredir na carreira acadêmica, por cada cobrança de incentivo, por cada palavra de apoio, por cuidar dos meus filhos para que eu pudesse estudar e trabalhar. Obrigada por estarem comigo, cuidarem de mim, por acreditarem em mim.

Aos meus filhos, Vitor Gabriel e Isaac, e meu sobrinho Jhon, é por vocês que busco melhorar a cada dia, vocês são minha força, minha luz, para vocês quero deixar um legado no qual possam conhecer nossas tradições, a arte e cultura de um povo que lutou e luta para ser visto.

À Universidade Federal do Maranhão, instituição que muito me orgulho de ter me graduado em 2014 e agora me proporciona a chance de pleitear o título de Mestre em Educação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica pela oportunidade de, através do estudo e da pesquisa, potencializar meus conhecimentos ampliando minha qualificação como professora e coordenadora.

À Professora Dra.^a Maira Teresa Gonçalves Rocha por todo empenho nas aulas do grupo de estudo GEPAEET, por todo conhecimento repassado durante as orientações.

A todos (as) os (as) professores (as) Drs. (as) que ministraram as disciplinas na turma de 2022 do PPGEEB/UFMA, pela grande contribuição para minha formação profissional, grandes mentores (as) como Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes, que me acompanha desde a graduação, Prof. Dr. Cenivalva Miranda de Sousa Teixeira, Prof. Dr.^a Vanja Maria Dominice Coutinho Fernandes, Prof. Dr.^a Hercília Maria de Moura Vituria, Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana, Prof. Dr. José Carlos de Melo.

À equipe da Escola São Francisco que me acolheu de braços abertos, com muito respeito, em especial a gestora Dominga de Fátima da Silva Fernandes e a todas as professoras, colaboradores e alunos, vocês são muitos especiais.

À sétima turma do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica, todos foram importantes para esse momento da minha.

A todos e todas, que direta ou indiretamente, contribuíram para o meu processo de qualificação no Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão.

Boa noite meu povo que vieram aqui me ver, com essa brincadeira trazendo grande prazer, saúdo os grandes e pequenos, esse é o meu dever, sair pra cantar boi bonito pro povo ver, São João mandou que é pra mim fazer, é de minha obrigação eu amostrar meu saber.

(Coxinho, 1976).

RESUMO

A pesquisa intitulada RESSONÂNCIAS CULTURAIS, O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR: um estudo com o 5º ano dos anos Iniciais da Escola São Francisco, é uma pesquisa desenvolvida no âmbito do mestrado profissional, tem por objetivo investigar como a arte popular, representada pelo tambor de Criola, pode ser incorporada ao currículo da Educação Básica de maneira eficaz, utilizando a Abordagem Triangular como uma estrutura teórica visando construir um Caderno Didático direcionado aos docentes da Escola Municipal São Francisco com a finalidade de colaborar com a formação da identidade dos estudantes. Nosso projeto está assim dividido, a primeira seção descreve a Introdução, composta pela configuração teórica, metodológica e organizativa do texto dissertativo. A segunda seção apresenta a conceituação da arte popular. A terceira seção discorre sobre a Arte/Educação, abordando o contexto histórico do ensino da arte no Brasil e a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, percebendo as possibilidades que ela apresenta quando da sua aplicabilidade. A quarta seção apresenta uma visão geral sobre o Tambor de Criola apresentando suas características enquanto manifestação artística e cultural e sua aplicabilidade para o ensino em sala de aula. A quinta seção apresenta a caracterização da escola pesquisada; os passos metodológicos da pesquisa e a descrição do produto que é um Caderno Pedagógico sobre Arte Popular. Na sexta e última seção, descrevemos o cronograma da pesquisa. As principais fontes bibliográficas utilizadas foram Barbosa (1991), Freitas (2022), Canclini (1983), Osinski (2002), Brasil (1997), Iphan (2007), Ferreti (2002), Scuro (1994), dentre outras.

Palavras-chave: arte popular; arte/educação; tambor de criola.

ABSTRACT

The research entitled CULTURAL RESONANCES, THE TEACHING OF THE CRIOULA DRUM IN BASIC EDUCATION IN THE LIGHT OF THE TRIANGULAR APPROACH: a study with the 5th year of the Initial years of Escola São Francisco, is a research developed within the scope of the professional master's degree, aims to investigate how popular art, represented by the Crioula drum, can be incorporated into the Basic Education curriculum effectively, using the Triangular Approach as a theoretical structure aiming to build a Didactic Notebook aimed at teachers at Escola Municipal São Francisco with the purpose of collaborating with formation of students' identity. Our project is divided as follows, the first section describes the Introduction, composed of the theoretical, methodological and organizational configuration of the dissertation text. The second section presents the conceptualization of popular art. The third section discusses Art/Education, addressing the historical context of art teaching in Brazil and Ana Mae Barbosa's Triangular Approach, realizing the possibilities it presents when it comes to its applicability. The fourth section presents an overview of the Tambor de Crioula, presenting its characteristics as an artistic and cultural manifestation and its applicability for teaching in the classroom. The fifth section presents the characterization of the researched school; the methodological steps of the research and the description of the product, which is a Pedagogical Notebook on Popular Art. In the sixth and final section, we describe the research timeline. The main bibliographic sources used were Barbosa (1991), Freitas (2022), Canclini (1983), Osinski (2002), Brasil (1997), Iphan (2007), Ferreti (2002), Scuro (1994), among others.

Keywords: popular art; art/education; creole Drum.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Xilogravura do artista plástico Airton Marinho “Tambor de Crioula”	23
Figura 2 – Festa do Divino Espírito Santo.....	28
Figura 3 – Bloco Tradicional.....	30
Figura 4 – Abordagem Triangular.....	33
Figura 5 – Arte em muros.....	37
Figura 6 – Apresentação de um grupo de Tambor de Crioula.....	40
Figura 7 – Parelha de Tambor de Crioula feita de madeira.....	41
Figura 8 – Parelha de Tambor de Crioula feita de cano PVC.....	42
Figura 9 – Dança do Tambor de Crioula (Coreiros).....	43
Figura 10 – Dança do Tambor de Crioula (Coreiras).....	44
Figura 11 – Fachada lateral da Escola Municipal São Francisco.....	49
Figura 12 – Entrada principal da Escola Municipal São Francisco.....	51
Figura 13 – Sala de projetos (Curiá).....	52
Figura 14 – Sala de aula.....	53
Figura 15 – Sala da direção.....	53
Figura 16 – Área de convivência.....	54
Figura 17 – Área externa (Jardim).....	54
Figura 18 – Área externa (Passarela).....	55
Figura 19 – Licença do Caderno de Orientações Pedagógicas (CC BY-NC-ND).....	83
Figura 20 – Capa do Caderno de Orientações Pedagógicas.....	84
Figura 21 – A Arte Popular.....	85
Figura 22 – O Tambor de Crioula do Maranhão.....	86
Figura 23 – Projetos.....	87
Figura 24 – Propostas de Atividades.....	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Formação e tempo de atuação.....	59
Quadro 2 – Conhecimento sobre Arte.....	62
Quadro 3 – Conhecimento sobre Arte.....	66
Quadro 4 – Formação.....	68
Quadro 5 – Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia da UFMA.....	70
Quadro 5 - Grade Curricular.....	77
Quadro 6 – Formação Continuada.....	80

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 Objetivo geral:.....	19
1.2 Objetivos específicos:.....	19
2 ARTE POPULAR NO CONTEXTO DA ARTE/EDUCAÇÃO: explorando as possibilidades de conhecer e reconhecer as tradições populares no contexto escolar.....	21
2.1 O que é Arte Popular?.....	21
2.2 Arte Popular no contexto escolar as possibilidades de desenvolvimento dos conhecimentos.....	23
2.3 Quando a teoria dá lugar à prática: a cultura popular em sala de aula.....	27
3 ARTE/EDUCAÇÃO: conhecendo a história para construir o futuro.....	31
3.1 Abordagem Triangular.....	33
3.2 A Arte na BNCC e seu papel de articulação na área de linguagens.....	35
4 O TAMBOR DE CRIOLA NO CONTEXTO EDUCACIONAL.....	39
4.1 Tambor de Criola sua origem e tradições.....	39
4.2 O Tambor de Criola e suas possibilidades de contribuição ao desenvolvimento educacional em sala de aula.....	45
5 A ARTE POPULAR NO CONTEXTO DA ESCOLA SÃO FRANCISCO.....	49
5.1 Caracterização da Escola Municipal São Francisco.....	49
5.2 Percorso Metodológico da pesquisa.....	55
5.4 Produto Educacional da Pesquisa.....	83
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	91
ANEXOS.....	101
APÊNDICES.....	112

1 INTRODUÇÃO

A cidade de São Luís do Maranhão é rica em história, arte e cultura, a miscigenação do período colonial deixou um legado que precisa ser visto e estudado à luz das teorias que melhor explicam suas origens e razão de existência e preservação. Tendo em vista que as escolas são os espaços que melhor atendem às necessidades de ensino e aprendizagem, entendemos que a equipe pedagógica precisa estar bem preparada para atender aos alunos. Desta forma, concordamos com Duarte Júnior (1995), quando este propõe uma formação através da arte.

A visão utilitarista que era destinada ao ensino de Arte fez com que esse componente curricular fosse visto e entendido como um momento de recreação e lazer no qual não se demanda uma atividade intelectual abrangente, contudo, os estudos de Ana Mae Barbosa (1991; 1997; 2012) mostraram que tal pensamento não era pertinente, pois o profissional que ensina Arte precisa apresentar conhecimento acadêmico e metodologias diferenciadas para que seu fazer pedagógico seja capaz de atingir os estudantes de forma eficiente e significativa, desta forma, ensinar Arte demanda energia emocional e intelectual antes, durante e depois para planejar, vivenciar e avaliar, a experiência estética proposta.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) o ensino de Arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana, pois, “o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas” (Brasil, 1998, p. 41).

Sendo assim, a Arte Educação é parte de um processo educativo, pois, ainda no planejamento dos projetos e das atividades, há uma preocupação para acolher o novo, o não pensado, o inesperado. Isto gera uma sensibilidade por parte dos professores para incorporar as manifestações que surgem, seja na participação das crianças, seja na transformação da atividade proposta e que, durante a realização, vai tomando outra forma, conforme a aceitação das crianças. (Feitosa, 1997).

De acordo com os PCNs (Brasil, 1997, p. 62):

[...] a arte nem sempre se apresenta no cotidiano como obra de arte. Mas pode ser observada na forma dos objetos, no arranjo de vitrines, na música dos puxadores de rede, nas ladainhas entoadas por tapeceiras tradicionais, na dança de rua executada por meninos e meninas, nos pregões de vendedores, nos jardins, na vestimenta etc. O incentivo à curiosidade pela manifestação artística de diferentes culturas, por suas crenças, usos e costumes, pode despertar no aluno o interesse por valores diferentes dos seus, promovendo o respeito e o reconhecimento dessas distinções [...].

Duarte Júnior (1995) diz que o objetivo da Arte Educação não é formar o artista, mas sim indivíduos conscientes e aptos a exercer uma cidadania, desenvolvendo suas capacidades de reflexão e crítica. Na nossa existência, um dos maiores presentes que temos é a nossa própria capacidade de pensar, de elaborar. A aplicação da Arte/Educação apresenta um cenário no qual as respostas moldadas e impermeáveis não podem mais ser seguidas por pontos finais. Devem, sim, ser levadas para “seres humanos pensantes, que possam reconstruir as suas realidades e as suas necessidades” (Duarte Júnior, 1995, p. 125). A Arte/Educação propõe a intensificação do interesse por criações, pela reflexão e pelo desenvolvimento de uma capacidade crítica, visando à formação de sujeitos ativos e autênticos. “É exatamente neste sentido que a Arte/Educação atua como veículo de transformação e um canal para o vislumbre de novas possibilidades, novos horizontes” (Duarte Júnior, 1995, p. 29).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirma que:

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores. (Brasil, 2018, p. 193).

A efetivação do Ensino da Arte como atividade curricular obrigatória deu-se no ano de 1971, através da releitura do acordo firmado por educadores norte-americanos que influenciou a Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971,

posteriormente revogada pela Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Nesse período, a expansão industrial e a ditadura militar no país buscavam a qualificação de mão de obra barata para atender à demanda do mercado (Barbosa, 1989, p. 170).

Durante esse período, o ensino de arte no Brasil limitava-se a programas geralmente privados, que tinham artistas como professores. Com a promulgação da supracitada Lei, houve a necessidade de se qualificar profissionais nas universidades para suprir a demanda das escolas a partir da antiga 5ª série, dando ênfase no ensino de desenho geométrico.

Conforme Barbosa (1989, p. 171):

É um absurdo epistemológico ter a intenção de transformar um jovem estudante (a média de idade de um estudante ingressante na universidade no Brasil é de 18 anos) com um curso de apenas dois anos, num professor de tantas disciplinas artísticas. Nós temos 78 cursos de Licenciatura em Educação Artística nas faculdades e universidades do Brasil outorgando diplomas a arte-educadores. A maioria deles são cursos de dois anos de duração.

Percebemos que o percurso feito pelo desenvolvimento do ensino regular e obrigatório da Arte não foi fácil, pois os cursos de ensino superior, da época, não tinham como garantir uma formação para os estudantes que possibilitasse um desempenho satisfatório, pois, sua curta duração e a quantidade de áreas de conhecimento a serem apreendidos inviabilizavam uma formação de qualidade devido à segregação da cultura popular e cultura erudita, descrita por Passos (2003, p. 15):

A Cultura Popular, conceitualmente, nasce da distinção entre Cultura Erudita, formada por um conjunto de símbolos refinados, aperfeiçoadas, que traduzem todo um intenso processo de maturação intelectual, e Cultura Popular, que se constitui de um simbolismo rústico, primitivo denotando um -estágio inferior de desenvolvimento intelectual.

Nesse contexto, Barbosa (1997, p. 57) reforça ainda que:

Existe uma cultura popular por que existe a erudita, e vice-versa. E a existência de ambas ocorre graças a disparidades sociais de um sistema que nega a um grande contingente de pessoas o acesso mais concreto a determinado campo de informações—a cultura erudita.

Diante disso, não teria importância menor fazermos com que voltasse para sua própria cultura de referência, mas com visão crítica que a escola pode lhe oferecer. Isso evitaria também o problema de “se enfatizar a falta de comunicação entre a cultura de classe alta e a popular, impossibilitando a compreensão mútua” (Barbosa, 1991, p. 24).

Em seu livro *Tópicos Utópicos*, Barbosa (1998, p. 13) apresenta uma série de ideias, classificadas pela autora como utopias, que tem como cerne o respeito à diversidade, tendo em vista que nossa pesquisa busca entender a dinâmica do ensino da arte popular, achamos por bem destacar a ideia da autora sobre essa temática:

Educação poderia ser o mais eficiente caminho para estimular a consciência cultural do indivíduo, começando pelo reconhecimento e apreciação da cultura local. Contudo, a educação formando Terceiro Mundo Ocidental foi completamente dominada pelos códigos culturais europeus e, mais recentemente, pelo código cultural norte-americano.

A partir dessa perspectiva, entendemos como sendo fundamental romper, ainda mais, com os padrões eurocêntricos de ensino e buscarmos proporcionar uma visão mais ampla do que nos é próprio, não apenas como alegorias folclóricas mais como produção artística rica de beleza e significado, sem excluir demais culturas que nos cercam.

Seguindo por esse caminho, devemos ampliar as ações que nos leve ao desenvolvimento da interculturalidade, pois, ainda segundo Barbosa (1998) é uma forma de interação entre culturas diferentes, por essa razão “é necessário que a educação forneça um conhecimento sobre a cultura local, a cultura de vários grupos que caracterizam a nação e a cultura de outras nações” (Barbosa, 1998, p. 14).

Perceber a crescente evolução do ensino de Arte no Brasil, acompanhando a evolução do mundo, nos faz pensar em como esse processo se deu no Estado do Maranhão. Segundo Domingo et al. (2022), apesar de acompanhar o cenário nacional no que tange à criação dos cursos de artes, o Estado do Maranhão passava por processos sociais muito específicos. Fatos que impactaram, e ainda impactam, o desenvolvimento das mudanças propostas. Desta forma, Domingo et al. (2022, p. 5) nos diz que a criação do curso de licenciatura em Educação Artística acontece em uma sociedade marcada pela censura, diante de uma perspectiva

generalista reducionista, pautada por uma educação não reflexiva, sem acesso aos direitos mais fundamentais. Os autores nos trazem que a década de 1980 foi marcada pela “atenção dada aos saberes populares em contraposição ao que era oferecido pelo governo civil-militar” (2022, p. 5). Na década de 1990, foi vivenciado o esforço da reorganização educacional por conta das propostas de mudanças apresentadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9394/96, alavancada pela Constituição de 1988.

Mesmo diante de tantas mudanças, o cenário da Educação Artística no Maranhão sempre esbarrou em questões relacionadas às condições socioeconômicas dos educandos, advindas de anos de abandono e políticas oligárquicas que visavam o benefício de poucos em detrimento de muitos.

Diante desse cenário de dificuldades sociais e econômicas, se deu o desenvolvimento da nossa educação, que aos poucos foi construindo uma identidade de pesquisa que abriu possibilidades de serem desenvolvidas atividades na educação formal que abordam a Arte e Cultura Popular como objeto de estudo. Segundo Freitas (2021, p. 44):

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 que é falada, [porém] ao longo da história da intelectualidade humana tem se aperfeiçoado e se tornado uma faculdade do conhecimento, [...] treinado e significado como arte de passar conhecimento e histórias adiante.

O tambor de crioula, em 2007, foi considerado patrimônio cultural imaterial brasileiro pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Dessa forma, “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” (Monteles, 2019, p. 384).

Diante do exposto, sendo o Tambor de Crioula uma manifestação que remete à história e à realidade da sociedade ludovicense através do ritmo e danças, a Abordagem Triangular pode potencializar seu desenvolvimento em sala de aula, pois, possibilita, através da leitura realizada, uma apresentação e contextualização histórica, podendo ser alvo de estudo – a construção histórica e social – possibilitando a percepção das relações intrínsecas do movimento artístico, como

alunos e sociedade. Desta forma, ao chegar o momento da aplicação do fazer artístico e das diversas linguagens artísticas presentes durante a apresentação de um grupo de Tambor de Crioula, não será mecânico ou descontextualizado.

Desenvolvemos uma pesquisa sobre o Tambor de Crioula no contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública da rede municipal de São José de Ribamar, tendo em vista que essa manifestação artística e cultural apresenta condições para o desenvolvimento de atividades que proporcionam a apreciação e estudo das quatro linguagens artísticas além de trazer um arcabouço histórico muito relevante.

O interesse pelo objeto de estudo se deu em função do envolvimento em manifestações artístico-culturais afro-maranhenses na cidade de São Luís, a exemplo do Bloco Tradicional Originais do Ritmo, por ser professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e ser e estar trabalhando como coordenadora pedagógica. Tanto como professora, quanto como coordenadora, procuramos desenvolver vários trabalhos que envolvem a arte com as crianças. Desta forma, é perceptível que há pouca produção acadêmica com temáticas populares dificulta o desenvolvimento de ações pedagógicas na escola sobre a temática. Nesse sentido, o presente trabalho visa fortalecer os estudos sobre a Arte Popular para podermos dessa forma contribuir para a pesquisa na área de Arte/Educação voltada para estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

No intuito de buscar resposta em nossa pesquisa, foi levantada a seguinte problematização central: Como podemos buscar sugestões de práticas pedagógicas para um percurso de trabalho das professoras que abordam a Arte Popular à luz da Abordagem Triangular usando o Tambor de Crioula no contexto da Arte/Educação em Caderno Didático para colaborar com a formação da identidade dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

À luz do questionamento central, foram formuladas outras problematizações, vejamos:

- O que os docentes de Arte da Escola Municipal São Francisco sabem sobre arte popular?
- Que entendimentos teóricos e metodológicos sobre Arte/Educação, os docentes de Arte da Escola Municipal São Francisco possuem?
- O que os docentes de Arte da Escola Municipal São Francisco sabem sobre o Tambor de Crioula à luz de uma arte popular?

- O que os docentes de Arte da Escola Municipal São Francisco sabem acerca da Abordagem Triangular no contexto da Arte/Educação?
- Como um Caderno Didático sobre a Arte Popular à luz da Abordagem Triangular usando o Tambor de Crioula no contexto da Arte/Educação poderá contribuir para os docentes que ministram Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

À luz dos questionamentos, acima, descritos, foram definidos os seguintes objetivos:

1.1 Objetivo geral:

Investigar como a arte popular, representada pelo tambor de Crioula, pode ser incorporada ao currículo da Educação Básica de maneira eficaz, utilizando a Abordagem Triangular como uma estrutura teórica visando construir um Caderno Didático direcionado aos docentes da Escola Municipal São Francisco com a finalidade de colaborar com a formação da identidade dos estudantes.

1.2 Objetivos específicos:

- a) Identificar o que os docentes de Arte da escola que será pesquisada sabem sobre arte popular;
- b) Analisar que entendimentos teóricos e metodológicos sobre Arte/Educação, os docentes de Arte da Escola Municipal São Francisco possuem;
- c) Distinguir o que os docentes de Arte da Escola Municipal São Francisco sabem sobre o Tambor de Crioula à luz de uma arte popular;
- d) Conhecer o que os docentes de Arte da Escola Municipal São Francisco sabem acerca da abordagem triangular no contexto da arte-educação;
- e) Perceber como um Caderno Didático sobre a Arte Popular à luz da Abordagem Triangular usando o Tambor de Crioula no contexto da Arte/Educação poderá contribuir para colaborar com a formação da identidade dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

As principais fontes bibliográficas utilizadas foram Barbosa (1991), Freitas (2021), Canclini (1983), Osinski (2002), Brasil (1997), Brasil (2017), Ferreti (2012), dentre outras.

O trabalho é dividido em cinco seções. A primeira seção descreve a introdução, composta pela configuração teórica, metodológica e organizativa do texto dissertativo. Na segunda seção, é apresentada a conceituação da arte popular. A terceira seção discorre sobre a Arte/Educação, abordando o contexto histórico do ensino da arte no Brasil e a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, percebendo as possibilidades que ela apresenta quando da sua aplicabilidade. Na quarta seção, é apresentada uma visão geral sobre o Tambor de Crioula, apresentando suas características enquanto manifestação artística e cultural e sua aplicabilidade para o ensino em sala de aula. Por fim, a quinta seção apresenta a caracterização da escola pesquisada, os passos metodológicos da pesquisa e a descrição do produto, que é um Caderno Pedagógico sobre Arte Popular. Na sexta e última seção, descrevemos o cronograma da pesquisa.

Almejamos que o estudo realizado e seu produto contribuam para a ressignificação da prática educativa da equipe pedagógica da Escola Municipal São Francisco.

2 ARTE POPULAR NO CONTEXTO DA ARTE/EDUCAÇÃO: explorando as possibilidades de conhecer e reconhecer as tradições populares no contexto escolar

A Arte Popular passou por muitos processos reflexivos para afirmar sua importância e seu valor histórico e cultural para a construção da identidade social de um povo. Em se tratando de Brasil, onde há uma vasta influência cultural vinda do processo de colonização e, posteriormente, do processo de imigração. E, porque não falar sobre o processo de importação e valorização dos produtos artísticos estrangeiros, as produções artísticas populares tinham pouca ou nenhuma visibilidade nos ambientes escolares, sendo priorizado o ensino dos grandes movimentos artísticos e seus principais representantes a nível mundial, restando apenas momentos pontuais para apresentações folclóricas, nos quais existe pouca ou nenhuma reflexão crítica sobre o produto apresentado.

Segundo Lobo (2013, p. 15), “todos temos o direito de poder pesquisar, conhecer e chegar a valorizar e respeitar a cultura do outro”. Partindo dessa premissa, se temos o direito de conhecer e até mesmo valorizar a cultura do outro, podemos ter o mesmo direito quando se trata das nossas culturas e tradições? Pois, seguindo os princípios de Paulo Freire (1981), precisamos aprender com o que nos é próprio, a partir das nossas vivências, desta forma, o processo se torna mais significativo para o aprendiz.

Mas, para melhor desenvolvermos nossa temática, precisamos caracterizar nosso objeto de estudo.

2.1 O que é arte popular?

Segundo Fischer (1987), o termo “arte popular” pode ser observado por duas óticas diferentes. Primeiramente, pelo olhar do romantismo que entendia a arte popular como pura e livre dos propósitos mercantis, já na outra possibilidade, a arte popular é vista como uma versão mal executada da arte erudita. O autor entende as duas formas de ver a arte popular como acrítica, pois não alcançam a sua dimensão complexa, histórica e social, a primeira tem uma visão idealista e a segunda desqualifica, considerando inferior ou de menor valor. Para Canclini (1983, p. 42):

A cultura popular não pode ser entendida como ‘expressão’ da personalidade de um povo, à maneira do idealismo, porque personalidade não existe como uma entidade a priori, metafísica, e sim como um produto das relações sociais. Tampouco a cultura popular é um conjunto das tradições ou de essências ideais preservadas de modo etéreo.

Diante do exposto podemos entender que Canclini nos mostra que não há um isolamento entre a arte popular e a arte erudita, principalmente se trouxermos essa informação para os dias atuais, onde a troca de informações acontece de forma fluida, sendo assim, as produções, eruditas e populares, apresentarão traços uma da outra. Para reforçar essa ideia de que essa separação é uma distorção do sentido da arte, concordamos com Santaella (1982, p. 40):

Divide-se a produção cultural em dois campos nitidamente separados, como se o defrontamento das clivagens socioculturais numa urdidura complexa de mediações dialéticas que não se deixam expressar de mediações dialéticas que não se deixem expressar em categorias dicotômicas simples. Daí que, segundo a visão maniqueísta, qualquer produto científico e artístico, quando não se encaixa na estipulada categoria ‘para o povo’, passa imediatamente para a categoria de burguês, alienado e opressor [...].

Diante da afirmação da autora podemos perceber que seria um equívoco entender a arte erudita e a arte popular como antíteses, apesar de compreender que existem diferenças que as distinguem, porém, estas estão, de modo mais amplo, na forma com o artista entende suas produções, como estas se relacionam com o meio social, material e histórico de onde vem, segundo Guimarães (2015) a arte popular nasce de uma produção material e cultural coletiva de um grupo que possui características, critérios estéticos que lhe são próprios.

Frota (2011, p. 2) nos fala que “que os universos culturais devem ser entendidos como sistemas, um todo coerente, possuidores de códigos carregados de significados próprios”, desta forma seus artistas precisam ser detentores das técnicas para elaboração dos produtos, a partir desta afirmação, cai por terra à ideia expressa anteriormente na qual a arte popular é tida como produto mal executado.

2.2 Arte popular no contexto escolar as possibilidades de desenvolvimento dos conhecimentos

Barbosa (2001) descreve a importância do ensino de Arte para a construção de uma educação humanizadora, pois através dela é possível o desenvolvimento crítico e da imaginação, desenvolvendo assim a capacidade necessária para a transformação da realidade dos alunos.

Segundo Santos (2019, p. 12):

A valorização da arte significa criar meios para o desenvolvimento não só da assimilação dos conhecimentos técnico e histórico da arte, mas, sobretudo, visa emancipar os indivíduos. Em outras palavras, o desenvolvimento cognitivo, intelectual, cultural, estético é ampliado substancialmente quando o saber artístico ganha lugar de relevância na educação. As pessoas passam a ter um instrumental teórico e sensível que lhes permitiram ler e interpretar a realidade com maior propriedade e lucidez; por exemplo, poderão analisar propagandas, filmes, programas e jornais televisivos com mais criticidade, podendo interpretar nas entrelinhas o que não está tão explícito.

Para além de reforçar a importância do estudo da Arte, é importante destacar a relevância da dimensão popular da Arte, pois, a partir disso podemos dar maior destaque ao estudo da cultura popular, nossas vivências como profissionais na área da educação nos oportunizou experiências nas quais foi possível o desenvolvimento de estudos sobre a temática da cultura popular.

Figura 1 - Xilogravura do artista plástico Ailton Marinho "Tambor de Crioula"



Fonte: Marinho (2011)

Esse tipo de imagem pode ser trabalhado desde a Educação Infantil, primeiramente na apreciação, posteriormente na realização de aplicações técnicas similares que podem ser adaptadas para a idade dos alunos e para o ambiente escolar. Segundo o site Cultura NF (2023) essa técnica de origem asiática se consolidou no Nordeste Brasileiro e se tornou característico por retratar cenas do cotidiano dos sertanejos, desta forma, quando o aluno é levado à contemplação de uma imagem como essa, o mesmo deverá ser capaz de perceber elementos característicos dessa região do país, leva a rever conceitos, podendo chegar a estabelecer novas possibilidades.

Desta forma, segundo Santos (2019, p. 13): “A arte na educação que se pretenda democrática não pode estigmatizar as manifestações artísticas que vêm do povo e enaltecer a que advém da elite. Se assim for, o olhar colonialista e, portanto, etnocêntrico permanecerá”.

Para aprofundar essa visão, nos apoiamos em Barbosa (1998, p. 80) quando diz:

Procurar igualdade sem considerar as diferenças é obter uma pasteurização homogeneizante [...]. Os códigos europeus e o código branco norte-americano são os únicos válidos. Instituições, historiadores da arte, curadores e artistas em geral não têm a preocupação com o pluralismo cultural, a multiculturalidade, o interculturalismo e etc. Quando a têm, é em nome folclore, e folclore já é uma designação colonialista. A palavra e o conceito foram criados pelos ingleses para designar as manifestações artísticas e culturais dos povos colonizados que não seguiam o padrão dominante na cultura inglesa.

Diante do exposto, notamos que o que vem sendo enfrentado pela Arte Popular é um preconceito dominante que vê e entende as suas obras como tendo menor valor, por esse motivo a nomeia como artesanato, que por não ser atribuída sua importância tem seu espaço de exposição reduzido. Atualmente algumas instituições museológicas já desenvolvem atividades voltadas para a divulgação do artesanato, mas ainda precisamos superar outras barreiras para garantirmos a igualdade entre as Artes.

Ao tratar da importância da valorização das diferentes manifestações culturais na formação dos estudantes, é fundamental considerar o papel da escola

na promoção de uma educação que reconheça e respeite a diversidade cultural. Nesse sentido, Santos (2019, p. 13) enfatiza:

Na área da educação, é necessário um currículo e professores que abordem a diversidade cultural. É uma postura reacionária, antiquada falar em sala de aula apenas sobre os grandes ícones da arte erudita, como Da Vinci, Caravaggio, Van Gogh, Goya, Cézanne, Renoir e etc, e não falar sobre a arte popular brasileira e seu legado. É claro que os pintores clássicos citados devem continuar sendo estudados, porém se os estudantes não tiverem acesso à produção estética de seu próprio país, região, Estado e cidade não será possível realizar uma educação emancipatória.

Tal afirmação já se faz presente na BNCC (Brasil, 2018, 198), onde é afirmado a importância de serem desenvolvidos estudos sobre a realidade cultural e artística que cercam os alunos. Podemos analisar essa atual preocupação ao lermos as Competências Específicas para Arte no Ensino Fundamental:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. [...] 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. [...] 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Após a leitura da parte destacada da BNCC (2018), notamos que existe a preocupação em registrar em documento oficial a importância de valorizar a arte e cultura das camadas populares, contudo, tal avanço esbarra em algumas condições estruturais, socioeconômicas, com a quantidade de horários previstos para o componente curricular Arte.

Diante do exposto, vemos como imprescindível a afirmação de Barbosa (1998, p. 95):

Atividades como identificar as formas da arte que importam em uma variedade de culturas e subculturas seria uma estratégia que poderia levar a uma atitude multiculturalista. Educação multiculturalista permite ao aluno lidar com a diferença de modo positivo na arte e na vida.

Quando nos baseamos na fala da autora, estamos buscando reforçar a necessidade de conhecer a comunidade na qual a escola e os alunos estão inseridos, para que, a partir do conhecimento das referências socioculturais, seja possível adaptar as aulas, colocando em prática o que nos fala a BNCC (2018).

A atitude multiculturalista traz em si uma possibilidade de desenvolver a empatia, o respeito à cultura do outro e nossa, à medida que: para respeitar e valorizar, é necessário conhecer. A cultura digital faz com que tenhamos acesso a muito conteúdo que precisamos filtrar, mas esse filtro é uma construção, nosso entendimento e interpretação vem das vivências, sendo dessa forma (caso na escola seja trabalhado apenas os grandes artistas conhecidos mundialmente), negando ou rejeitando os artistas, obras e tradições locais como poderemos pensar em preservação e continuidade produção artística e cultural regional?

De acordo com Viana (2004, p. 98) “danças são abordadas com o propósito de ‘resgate cultural’” e são especificamente trabalhadas nas datas comemorativas, resumindo-se apenas às leituras de suas tradições e às repetições mecânicas de coreografias”. Apesar do autor citar apenas a dança, essa realidade perpassou e ainda perpassa pela realidade de muitas escolas, quando se fala em desenvolver estudos sobre a Arte popular é comum haver dificuldades, mas é imperativo que tais atitudes sejam revistas, afinal é importante reconhecer-se como artista, pois segundo Gombrich (1999) não existe arte, mas sim artista, é importante o reconhecimento e valorização do produtor antes de se valorizar o produto.

Com base nas reflexões postas por Almeida (2019, p. 94), pode-se evidenciar o despreparo que alguns professores ainda demonstram para ensinar através arte, atribuindo maior importância para o ensino “verbal-linear” fazendo com que a educação artística seja de baixa qualidade em algumas regiões, geralmente mais distantes dos grandes centros urbanos. Precisamos romper com esse modelo educacional e proporcionar um ensino que possibilite o desenvolvimento de capacidade crítica, o conhecimento das tradições e origens artísticas e culturais, para que o educando seja capaz de compreender as referências que permeiam a sociedade da qual fazem, respeitando o passado e construindo um futuro mais promissor.

A avaliação em arte deve ter como objetivo ampliar conceitos o que pode levar em consideração além de erros e acertos que pode ir além de erros e acertos. [...] O incentivo ao aluno para que possa ter o poder de julgamento e a importância de se colocar na resolução de problemas é essencial

deixando que ele aprofunde nas questões o contrário de ter uma noção meramente superficial. A forma como aconteceu o aprendizado, o que o discente apreendeu do contato com o objeto artístico é de suma importância.

Diante do exposto, é possível perceber que já não é mais suficiente pensar a educação por um viés unilateral que não oportuniza o desenvolvimento de entendimento expandido das várias formas de linguagens científico-artístico-culturais. Segundo Libâneo (2011, p. 65), “propagandas, que propiciam uma cultura em mosaico. À escola cabe prover as condições cognitivas e afetivas para o aluno poder reordenar e reestruturar essa cultura”.

Para que tal fim seja alcançado, reforçamos a importância de conhecer o contexto social ao qual pertence à escola, conhecer o público que ela atende, entender e saber atender à diversidade existente, proporcionando a inclusão de todos, promovendo um aprendizado significativo.

2.3 Quando a teoria dá lugar à prática: a cultura popular em sala de aula

Quando refletimos sobre as práticas pedagógicas, tendemos a buscar referências em teorias que, em alguns casos, se distanciam da nossa realidade, o que pode turvar a nossa percepção da realidade. Por esse motivo, essa seção irá apresentar os resultados de ações que conseguiram levar para as salas de aula do estado do Maranhão a arte e a cultura popular.

Silva (2018, p. 13) desenvolveram uma prática sobre o ensino-aprendizagem das Artes Visuais através dos elementos do festejo do Divino Espírito Santo:

Utilizar como laboratório de estudo as manifestações da religiosidade popular, mais precisamente, a Festa do Divino Espírito Santo, em São Luís/MA, é uma iniciativa que resulta na valorização da cultura popular, acatando as demandas hoje também atendidas por ações de salvaguarda por parte de órgãos oficiais, como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), ligados a preservação do patrimônio cultural material e imaterial brasileiro. Essas manifestações expressam seus significados por meio de um sincretismo de linguagens: a dança, a música e as expressões plásticas.

As autoras trabalham uma das manifestações mais tradicionais da cidade de São Luís e do Estado do Maranhão segundo o portal oficial de turismo da cidade,

relacionando a lei n.º 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas, e ainda, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais lançadas em 2004 Brasil (2004).

Como as autoras desenvolveram a pesquisa no campo das Artes Visuais, vale destacar o potencial visual da Festa do Divino Espírito Santo por meio de imagens, pois é uma oportunidade de compreensão da intencionalidade da pesquisa.

Figura 2 - Festa do Divino Espírito Santo



Fonte: Castro (2022).

A pesquisa de Silva (2018) foi desenvolvida para trabalhar os símbolos da manifestação artística, para conhecer e entender sua função dentro do cenário desenvolvido, também foi realizado um trabalho de desmistificação, no qual foi identificado se algum aluno já conhecia os objetos de estudo, se já havia feito ou fazia parte dos ritos, agindo para incluir e tornar significativo e palpável para os educandos o estudo realizado.

Nas duas escolas que foram campo para essa pesquisa foram desenvolvidas ações que buscavam relacionar a Arte contemporânea com a tradição das festividades do Divino Espírito Santo. Como meio de apresentar o que foi aprendido ao longo dos estudos, os alunos realizaram exposições com seus olhares sobre o objeto da pesquisa, e esse olhar foi transformado, desconstruído e

valorizado por meio de um ensino que busca não apenas o repassar de informação, também pretende o ato de reconhecer a arte e o reconhecer-se na Arte.

Outro exemplo valioso de inclusão da Arte e da Cultura popular em sala de aula da educação básica se apresenta por meio da pesquisa de Araújo (2020, p. 52), a autora destaca que:

Na escola, são essenciais a promoção do conhecimento e a ampliação de saberes culturais e sociais, de modo a fazer com que o aluno, além de desenvolver suas habilidades criadoras, possa também compreender e respeitar as diferenças entre os variados grupos sociais e suas respectivas culturas. É preciso que se quebre o processo homogeneizador da escola, através de práticas educativas em que temas ligados à diversidade e à diferença estejam presentes. No Brasil, onde a diversidade está presente na formação da cultura, é imprescindível uma reformulação de conteúdos contemplando abordagens e práticas que deem visibilidade aos valores estéticos e às identidades que foram – e muitas vezes continuam sendo – desvalorizadas.

Através dessa afirmação podemos entender algumas posturas de professoras e professores quando se trata de desenvolver atividades referentes às manifestações artísticas em sala de aula, por isso se faz urgente o desenvolvimento de pesquisas que tragam a luz possibilidades de desenvolvimentos e metodologias que auxiliem as ações pedagógicas que tenham a intenção de desenvolver o estudo sobre a Arte e Cultura popular.

O estudo realizado por Araújo (2020, p. 100) tentou identificar “Como fortalecer as identidades comunitárias envolvidas com a cultura de São Luís, e, em especial, no Bloco Tradicional ‘Tropicais do Ritmo’, por meio do estudo da cultura popular nas aulas de Artes Visuais no Ensino Médio?”

A manifestação cultural estudada foi criada na cidade de São Luís, sendo uma representação autêntica da efervescência artística e cultural da nossa capital, apresentando ritmo e figurino característico, os Blocos Tradicionais fazem parte das festividades do carnaval.

Figura 3 - Bloco Tradicional



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A autora estabelece um estudo sobre identidade e sua construção, buscando embasamento em autores como (Hall, 2015), entre outros, para que as ações a serem realizadas fossem conectadas à ideia geral da pesquisa.

A ideia do estudo era que os alunos pudessem conhecer e experienciar a cultura dos Blocos Tradicionais a fim de gerar identificação com o grupo escolhido para o estudo, com o intuito de criar uma exposição de imagens, produzidas pelos alunos, que retratasse algumas personalidades do grupo pesquisado.

Diante dos dois exemplos apresentados, podemos perceber que é possível desenvolver estudos no campo da arte usando como objeto de estudo nossas tradições populares, buscando identificação dos alunos e gerando conhecimento acadêmico.

3 ARTE/EDUCAÇÃO: conhecendo a história para construir o futuro

Segundo Barbosa (1997), desde o início do século XX, havia uma preocupação central a respeito do Ensino da Arte para que houvesse a sua implantação nas escolas primárias e secundárias e a sua obrigatoriedade. A autora destaca a presença do desenho linear, geométrico, figurado, de ornato e arte decorativa como conteúdos no campo da arte, que dominavam no ensino da escola primária e secundária nas primeiras décadas do século XX. Essa influência adveio da Escola de Belas Artes e do Liceu de Artes e Ofícios, pois o domínio da técnica prevalecia nesses lugares.

Todavia, a semente originária da Arte/Educação na perspectiva do ensino iniciou-se por meio da Escolinha de Arte do Brasil, conforme nos fala Rocha (2018, p. 57, grifo nosso):

O movimento de Arte-educação iniciou-se fora do âmbito escolar a partir de premissas metodológicas fundamentadas nas ideias da Escola Nova e da Educação Através da Arte. **Augusto Rodrigues** foi responsável em divulgar a metodologia por meio da Escolinha de Arte do Brasil.

A ideia de uma Educação através da Arte foi o pilar desse movimento que surgiu em 1948 e ainda influencia Arte/Educadores, a sua expansão se deu devido à criação de salas experimentais, inicialmente apenas para crianças de forma privada, posteriormente autorizadas pelo governo para as escolas públicas. Teve seu declínio no início dos anos 1960 com o aumento dos movimentos de esquerda que buscavam a valorização da sua cultura e uma maior criticidade da população (Bacarin, 2005).

No ano de 1988, Ana Mae Barbosa adaptou o projeto Discipline Based Art Education (DBAE) e o nomeou de Abordagem Triangular, por envolver a contextualização histórica, o fazer artístico e a leitura de imagens (Bacarin e Noma, 2005). Silva (1999, p. 5) apresenta a Abordagem Triangular como uma proposta que apresentou mudanças significativas para o pensar sobre o ensino de Arte:

Esta proposta parte do princípio de que através da produção de arte a criança pensar inteligentemente acerca da criação de imagens visuais; a História da Arte ajuda as crianças a entenderem o lugar e o tempo nos quais as obras são situadas; e a análise ou a leitura da obra de arte familiariza a criança com a gramática visual, as imagens fixas e móveis etc.

Em 1971, por meio da Lei n.º 5692/71, o Ensino de Arte se torna obrigatório no currículo escolar brasileiro com o nome de Educação Artística. Segundo Pougy (2012), a concepção curricular da referida disciplina possuía visão humanizadora, voltada exclusivamente para atividades de cunho educativo, na valorização de datas comemorativas ligadas a religião, nacionalismo, comércio, bem como a geometrização do desenho como evidência atualidade nos conteúdos de matemática.

Na década de 1990, por meio da LDB ou Lei n.º 9.393/1996, a disciplina Educação Artística passa a ser denominada de Arte, assim como é reafirmada a obrigatoriedade do seu ensino em todos os níveis da Educação Básica. Também, nesta mesma década, é aprovado o documento PCN para o ensino de Arte. O documento descreve que a área de Arte é composta por quatro linguagens artísticas: Artes Visuais (artes gráficas, vídeo, cinema, fotografia e as formas resultantes das novas tecnologias); Música; Teatro e Dança (Brasil, 1997). E no contexto das linguagens artísticas, o tambor de crioula é uma manifestação que está presente nas quatro linguagens: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança, mas nesta pesquisa nos limitaremos a estudar as Artes Visuais.

Arte/Educação ou Ensino de Arte é a educação que oportuniza ao indivíduo o acesso à Arte como linguagem expressiva e forma de conhecimento. A educação em arte, assim como a educação geral e plena do indivíduo, acontece na sociedade através dos meios de comunicação de massa e das manifestações não institucionalizadas da cultura, como as relacionadas ao folclore (entendido como manifestação viva e em mutação, não limitado apenas à preservação de tradições); e na escola ou em outras instituições de ensino.

A Arte/Educação tem um objetivo maior que a formação de profissionais dedicados a esta área de conhecimento, no âmbito da escola regular, busca oferecer aos indivíduos condições para compreenderem o que ocorre no plano da expressão e no plano do significado ao interagir com as Artes, permitindo sua inserção social de maneira mais ampla.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/96) estabeleceu em seu artigo 26, parágrafo 2º que: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. A arte é um

patrimônio cultural da humanidade, e todo ser humano tem direito ao acesso a esse saber”.

Conforme os PCNs (Brasil, 1997, p. 19):

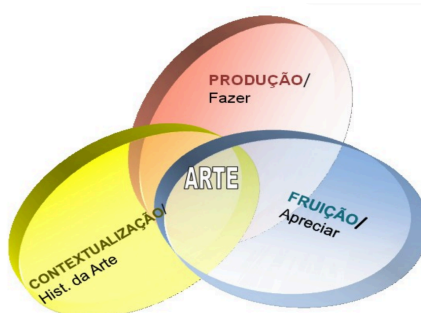
A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas.

Em suma, para o movimento de Arte/Educação, cabe aos seus componentes serem agentes de transformação do apreciar e do olhar artístico, possibilitando aos jovens e crianças, conhecer a cultura e a história, o Brasil, seu povo e a realidade, representados e expressos em cores, formas e linhas, imagens figurativas e abstratas, luzes e sombras, relevos e perspectivas. Desta maneira, uma parte da Arte/Educadores dá ênfase ao potencial que a educação pela arte tem para a humanização e emancipação dos sujeitos.

3.1 Abordagem Triangular

Para falar sobre a Abordagem Triangular precisamos entender que essa nomenclatura, adotada pela autora, é uma forma de dizer que o processo não é estanque, fechado ou inflexível, através dele é possível criar muitas situações de aula diferente, partindo de pontos diferentes do tripé formado entre produção, fruição e contextualização.

Figura 4 - Abordagem Triangular



Fonte: Póvoa (2012, p. 13).

Para Dewey (1959) e Freire (1996), o que garante um bom processo de leitura do mundo artístico é a contextualização da Arte com a realidade vivida. Porém, para garantir tal resultado, é necessário desenvolver ações que proporcionem o conhecimento multicultural para construir uma percepção crítica e contextualizada.

Para Silva e Lampert (2017, p. 89), a “Abordagem Triangular, que se ancora sobre o Ler, Fazer e Contextualizar, pressupondo um pensamento articulado, no qual o contexto do educando é tomado com relevância frente ao conteúdo ensinado.” Desta forma, devemos entendê-la como uma possibilidade de caminhos metodológicos, ficando a critério dos educadores sua aplicabilidade.

Barbosa (1997) apresenta através dos seus estudos uma possibilidade de transformação e ressignificação do estudo da Arte apresentando através da Abordagem Triangular uma forma de desenvolver ações pedagógicas que levem em consideração o cotidiano do educando assim como a realidade da comunidade em que a escola está inserida.

A partir da década de 90 começou uma busca por abordagens ou metodologias de ensino e aprendizagem que seguissem avançando na reflexão do ensino de Arte visando à construção do conhecimento, da percepção, da imaginação e da capacidade crítica e inventiva não somente do estudante, mas sobretudo do professor (Silva e Lampert, 2017, p. 90).

Barbosa (1997) apresenta dados estatísticos para demonstrar o predomínio das imagens sobre o conhecimento informal. Muito dele seria adquirido sem qualquer discernimento. Diante desta constatação, a necessidade de “alfabetizar para a leitura de imagem” é reivindicada como um provável caminho para uma “democratização”. A alfabetização defendida pela autora — sem acaso, familiar à de Paulo Freire — se realiza pelo exercício de “leitura” como análise crítica articulada ao contexto. Esse seria o caminho para o exercício e desenvolvimento de um “olhar ativo” sobre o mundo e para as imagens que o constituem. Nesse sentido, o aluno é considerado leitor, intérprete e autor.

Essa concepção educacional é um dos fundamentos da Abordagem Triangular, por isso não pode ser caracterizada com um método constituído por etapas em disposição hierárquica. A Abordagem Triangular foi estruturada como um organismo, articulado pela interação e interdependência entre suas ações totalizadoras — a “leitura” crítica, contextualização e produção — realizadas no

diálogo entre o professor e o aluno. Há uma condução, mas também a abertura para a mudança de caminho, condicionada à participação do aluno. Por essa condição, a Abordagem Triangular assume a característica de um sistema epistemológico e não metodológico de Ensino da Arte. Admite a pluralidade de soluções e respostas, pela intenção de preservar o conhecimento da degradação em exercício escolar reprodutivo. A Abordagem Triangular guarda a ideia da “pedagogia problematizadora” de Paulo Freire, por isso a “leitura”, aliada à contextualização daquilo que é “lido”, deve ser entendida como “questionamento, busca, descoberta”, e não como preleção discursiva, um equívoco interpretativo, assim como o de considerá-la uma “Metodologia”.

O Ensino da Arte conduzido por essa concepção busca o desenvolvimento de uma “percepção precisa” pela análise de uma “presença estética”, considerando seus “processos formativos, suas causas espirituais, sociais, econômicas e políticas e seus efeitos culturais”. Usando de empréstimo o termo de Aguirre, notamos aqui outro “parentesco”, agora com a noção revisada e expandida de “contextualização” integrante da Abordagem Triangular.

3.2 A Arte na BNCC e seu papel de articulação na área de linguagens

Iniciamos esse tópico buscando entender esse papel de articulação que o ensino de Arte assume na BNCC segundo o documento, Brasil (2022, p. 193):

O componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

Nesse novo contexto, o componente curricular Arte assume um papel de articulação que dialoga com diferentes áreas de conhecimento, buscando apresentar a melhor e mais completa percepção entre as linguagens artísticas e outros

componentes curriculares. Desta forma, não se pretende uma perspectiva limitada, mas busca-se o protagonismo do educando, deixando para trás o ensino de códigos e técnicas e trazendo para o foco possibilidades de o estudante alcançar experiências e vivências artísticas.

Na BNCC (2018), a Arte está inserida dentro da área de Linguagens, que abrange também a Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Essa articulação permite que os conhecimentos em Arte sejam compartilhados com outras formas de linguagem, criando um espaço para que os alunos desenvolvam suas habilidades de forma integral. Por exemplo, os conteúdos de Arte na BNCC (2018) buscam integrar o processo de produção artística (como desenho, dança ou música) com a reflexão sobre o conteúdo cultural e histórico que está sendo abordado. Além disso, as linguagens artísticas são percebidas como ferramentas importantes para a expressão de ideias, emoções e pensamentos de forma criativa, colaborativa e inovadora, alinhadas aos objetivos mais amplos de desenvolvimento do pensamento crítico e da construção do conhecimento.

Em suma, a Arte na BNCC (2018) atua como um elemento central na formação de alunos que são não apenas conhecedores de conteúdos, mas também capazes de se expressar e interagir de maneira criativa e reflexiva com o mundo. Ela enriquece e complementa a formação humana dos estudantes, numa visão que considera a educação como um processo integral e holístico.

Em contraponto a essa visão positiva do atual contexto da Arte na BNCC, Peres (2017, p. 30), no seu artigo, usou como metodologia a análise das discussões realizadas no Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil no ano de 2015, nos diz que:

[...] o componente curricular Arte perde a sua dimensão de Área de conhecimento específico, tornando-se subordinada à Área de Linguagens. No texto da BNCC, verifica-se o foco em práticas expressivas individualizadas, com ênfase no fazer e no fruir, desconsiderando a dimensão crítica e conceitual da Arte. A Arte possui conteúdo próprio que vai além da dimensão sensível.

Diante dessa afirmação fica demonstrado que existe uma limitação velada, porém intencional, que segundo Peres (2017, p. 31) representa uma tentativa de esvaziamento do potencial crítico presente no componente curricular em questão,

pois mesmo ele não sendo isento de ideologias como nos fala Konder (2002, p. 217), a Arte possui obras e trabalhos que conseguem superar de forma parcial as distorções ideológicas.

De acordo com Barbosa (2012, p. 89), a Arte é um tipo de conhecimento humano no qual é possível expressar/denunciar de forma criativa os males da sociedade, nesse sentido temos inúmeros exemplos em várias vertentes artísticas, na música temos O Meu Guri - Chico Buarque; Xibom Bombom - As Meninas; Pare de chorar, mãe - MC Livinho; Triste, Louca ou Má - Francisco, El Hombre; O Teatro dos Vampiros - Legião Urbana, A Carne - Elza Soares; Querelas do Brasil - Elis Regina; Classe Média - Max Gonzaga.

Da mesma forma é possível encontrar críticas através das Artes Visuais através da manifestação e representação da vida cotidiana da sociedade e demonstrar que nem sempre o que parece muito bom alcança a todos, como demonstra o grafite do Paulo Ito abaixo, que faz uma crítica ao período da Copa do Mundo de Futebol realizada no país no ano de 2014.

Figura 5 - Arte em muros



Fonte: Tenório (2019).

Diante dos exemplos apresentados, a afirmação de Konder (2002, p. 217) se mostra muito necessária quando diz que: “a arte tem sido, predominantemente, expressão de insatisfação, de questionamento, frequentemente de revolta, em face do modo como está organizada a sociedade”.

Nesse sentido, as mudanças trazidas pela BNCC (2018) para o campo da Arte que deixa de ser uma área de conhecimento para se tornar um mero componente curricular traz consigo a possibilidade real de esvaziamento da criticidade em nome de adequações necessárias, porém que talvez possam gerar a mesma sensação descrita no grafite de Paulo Ito apresentado acima.

Para melhor caracterizar esse fato, nos apoiamos em Bortolucci et al (2020, p. 112) quando reflete que:

É incontestável que o país requer uma mudança em seu setor educacional que vise o acesso de todos os cidadãos à escola. Todavia, a prioridade não se restringe apenas em atender uma quantidade maior de alunos e sim a qualidade do ensino ofertado, sendo este, prejudicado ao não favorecer o desenvolvimento da reflexão crítica, culminando no processo retrógrado epistemológico e social.

Diante do exposto fica claro que é necessário que haja uma adequação no campo educacional para que possam ser solucionados os impasses gerados por seu texto junto aos Arte/Educadores, contudo, é possível que esse cenário leve anos para se resolver. Enquanto não chegarmos a uma solução nossos estudantes terão acesso a uma educação que visa a redução da criticidade. Destacamos que dentre os pontos positivos e negativos encontrados no documento se faz necessário a continuidade e avanço nas pesquisas e propostas educativas que valorizem temas Arte e Cultura Popular, como o Tambor de Crioula que tem uma historicidade vasta e rica como veremos na próxima seção.

4 O TAMBOR DE CRIOULA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

“[...] a dança tem o potencial de lançar pontes para outros cenários sociais de que a dança certamente também faz parte — o lazer, as terapias, os rituais, as manifestações culturais e políticas”. (Barbosa e Cunha, 2012, p. 66).

Começamos esta seção refletindo sobre o potencial da dança. Em uma apresentação de Tambor de Crioula podemos observar o poder das tradições sendo reavivadas a cada movimento realizado pelas coreiras (dançarinas) que expressam toda sua alegria, sua fé e devoção ao dançarem, tornando esse momento um ritual que reflete e uma manifestação social e política de resistência e autoafirmação.

Parto do princípio de que a dança enquanto arte é um dos múltiplos pontos de encontro entre indivíduos que coabitam. A abordagem da dança enquanto arte diz respeito à educação do indivíduo que compartilha em sociedade suas diversas maneiras de ver, de ler, de fazer e de pensar-sentir sobre si mesmo no mundo. (Barbosa e Cunha, 2012, p. 66).

Para termos uma visão mais ampla do Tambor de Crioula dividiremos essa sessão em três partes, na primeira entenderemos o seu contexto histórico, na segunda perceberemos a possibilidade de desenvolvimento de um trabalho pedagógico a partir da análise dos elementos que o formam e finalizaremos observando-o através da perspectiva da abordagem triangular.

4.1 Tambor de Crioula sua origem e tradições

O Tambor de Crioula é uma expressão artística de matriz africana que se popularizou no estado do Maranhão. É apresentada como uma dança circular, na qual as mulheres dançam e os homens tocam tambores e cantam músicas, muitas vezes improvisadas, dando o ritmo para as apresentações. Por conta das suas origens de resistência, tornou-se referência para muitos negros e negras no estado.

Apesar de remeter aos tempos de escravidão, não existem registros históricos que possam informar, seguramente, a origem da manifestação. Mesmo assim, é comumente associado a práticas de sincretismo religioso realizadas ao

longo do XIX pelos escravizados, uma forma de se manterem, de alguma forma, ligados às suas origens.

Figura 6 - Apresentação de um grupo de Tambor de Crioula



Fonte: Brasil (2017, p. 28).

Acima podemos ver a estrutura de apresentação de um grupo de Tambor de Crioula segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN. De acordo com Brasil (2017, p. 13), a manifestação tem características similares a outras manifestações tais como “o samba de roda do Recôncavo Baiano, o jongo praticado na região Sudeste e o samba carioca – nas modalidades de partido-alto, samba de breque e samba-canção”, porém também apresenta características próprias encontradas apenas no estado do Maranhão, no que tange a apresentação que está diretamente ligada a sonoridade criada ao toque dos tambores.

O ritmo é dado por uma parelha composta por 3 tambores alcunhados de grande ou rufador, um meia ou socador e um crivador ou pererenga, há grupos, principalmente na cidade de São Luís, que complementam o ritmo com matracas, instrumento feito com dois pedaços de madeira e, diferente das matracas dos grupos de bumba-meu-boi elas são tocadas não uma na outras, mas sim no corpo

do tambor grande, esse instrumento acompanha o ritmo e marca o passo das coreiras.

Os tambores, inicialmente, eram “escavados” de troncos de árvores e coberto com couro de boi, porém, hoje em dia é mais comum encontrarmos os tambores feitos de cano PVC, como justificativa para essa mudança os mestres relatam a dificuldade na produção, tendo em vista, que os jovens perderam o interesse nos trabalhos manuais o que diminui o quantitativo de pessoas que ainda realizam a técnica, de forma geral, os grupos do interior do estado ainda lutam para manter a tradição, produzindo para si e para os outros os tambores de madeira. Outra razão para a transição é o peso, os instrumentos feitos de madeira são mais pesados, tendo em vista que um quantitativo significativo de coreiros são idosos. Foi necessário pensar em formas de adaptação para as apresentações, por isso a escolha do cano PVC para a produção dos instrumentos.

Figura 7 - Parelha de Tambor de Crioula feita de madeira



Fonte: Becheleni (2018).

Figura 8 - Parelha de Tambor de Crioula feita de cano PVC



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Ferretti (2012, p. 103) reafirma que a diferença na confecção dos instrumentos foi uma forma de deixá-los mais leves, desta forma entendemos que deve ser para facilitar a locomoção, tendo em vista que os tambores são afinados a fogo, logo o local da apresentação precisa ter um espaço seguro para que o grupo a acender uma fogueira. Durante a apresentação, o grupo precisa aquecer os instrumentos, sendo ele mais leve, facilita a transição.

As coreiras (dançarinas) também apresentam especificidades tanto na vestimenta quanto na forma de dançar, atualmente é comum existir a padronização das indumentárias dos Tambores de Crioula que serve como uma forma de identificação visual. As saias rodadas, geralmente floridas e bem coloridas, acompanhadas de blusas brancas com detalhes em renda, com turbantes ou flores na cabeça formam o visual de uma coreira, uma releitura das roupas usadas pelas mulheres escravizadas e suas descendentes, uma clara referência ao passado, mantendo viva a lembrança da sua origem.

A dança realizada, apesar de apresentar semelhanças com danças ligadas à cultura afro-brasileira, como já comentamos anteriormente, tem características próprias apenas encontradas no estado do Maranhão. Os coreiros cantam e tocam para iniciar a apresentação e as coreiras entram em fila, passando dançando na frente da parelha num gesto de cumprimentar os tocadores, a fila segue passando e dançando por todo o espaço destinado à apresentação saudando o público até

formar uma grande roda de frente para os tambores, como é possível perceber na ilustração 9.

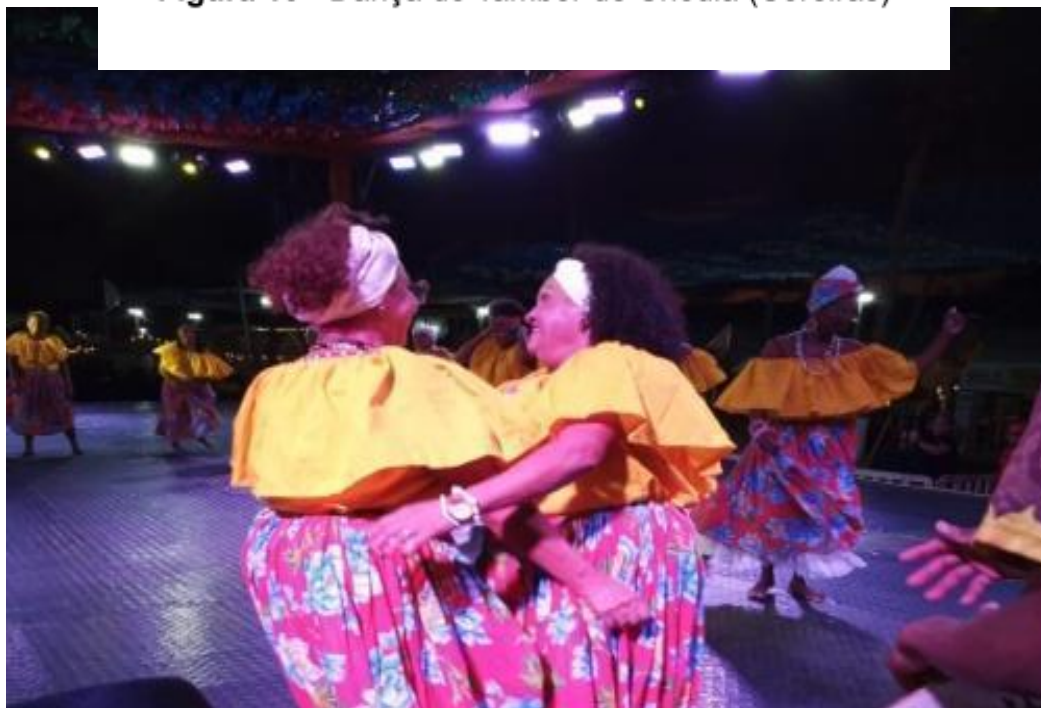
Durante a apresentação, uma a uma, as mulheres entram na roda e dançam em frente aos tambores, especialmente em frente ao tambor grande, realizando uma coreografia com passos curtos e pequenos saltos intercalados com giros, que fazem a saia rodada abrir, proporcionando um espetáculo colorido. Para ser feita a troca de uma coreira para outra, a segunda entra na roda se posiciona à frente do meio e do crivador, ao lado direito da coreira que a antecedeu esperando que essa lhe ceda passagem, essa passagem deve acontecer entre primeira e o rufador, após esse rito dá-se início a uma evolução entre as duas que culmina com a punção ou punção, saudação também conhecida como umbigada, na qual as mulheres tocam as barrigas, após a realização da saudação a primeira sai e a coreira que a sucedeu dá início à sua performance individual. A sequência de imagens a seguir apresentará movimento coreográfico descrito culminando com a umbigada.

Figura 9 - Dança do Tambor de Crioula (Coreiros)



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 10 - Dança do Tambor de Crioula (Coreiras)



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Ferretti (2012, p. 104) nos fala que no passado esta manifestação era perseguida e controlada pela polícia devido ao preconceito herdado da estrutura escravista que infelizmente ainda podemos identificar atualmente, sendo perceptível através da negação de espaços para apresentação e de políticas de fomento a manutenção e preservação das tradições. Mesmo o Tambor de Crioula sendo considerado Patrimônio Imaterial da Humanidade, ainda existem pessoas que o confundem com o tambor de mina, reforçando o preconceito com as religiões de matriz africana¹.

Para sanar as dificuldades em diferenciar, Ferretti (2012, p. 96) explica que “As principais diferenças estão nos instrumentos e na religiosidade do tambor de mina”, desta forma reforçamos que durante uma apresentação da manifestação pesquisada não há viés religioso.

Os Tambores de Crioula não possuem um calendário oficial de apresentações, contudo, nas apresentações realizadas através das secretarias de

¹ O Tambor de Mina é uma religião afro-brasileira consolidada no Maranhão, de matriz africana jeje-iorubá, caracterizada pelo culto a voduns, orixás e encantados. O Tambor de Crioula, por sua vez, é uma manifestação cultural popular de matriz africana, expressa por meio da dança, do canto e da percussão de tambores, tradicionalmente realizada em louvor a São Benedito e associada às festividades da cultura negra no estado.

cultura o horário destinado aos grupos é sempre a abertura, quando o público ainda não é tão grande, logo tem pouca visibilidade, destinando a categoria a permanecer à margem dos grandes eventos.

Apesar da grande evolução pela qual a nossa sociedade vem passando nós ainda precisamos nos livrar dos grilhões que nos acorrentam a uma visão limitada e preconceituosa, que gera exclusão e desconhecimento, acreditamos que apenas seja possível construir um futuro melhor quando conhecermos nosso passado, valorizando nossas heranças culturais, para tanto precisamos munir nossas escolas dessa proposta, para que nossas crianças e jovens possam reconhecer a importância das nossas manifestações culturais locais, oportunizando o seu processo de valorização, ou minimamente oferecendo-lhes elementos para elevar seu nível de criticidade para que não se tornem meros consumidores da cultura alheia e aumentem o descaso com o que lhes é próprio.

Para isso, descreveremos abaixo as possibilidades de se desenvolver estudos e atividades em sala de aula nas quais as nossas manifestações artísticas e culturais, dentre elas o Tambor de Crioula, assim como, seus fazedores podem ser relacionados aos conteúdos curriculares e contribuir para a formação geral dos estudantes.

4.2 O Tambor de Crioula e suas possibilidades de contribuição ao desenvolvimento educacional em sala de aula

Começamos essa sessão fazendo referência a BNCC (Brasil, 2018, p. 195) quando fala que “a aprendizagem de artes precisa alcançar a experiência e a vivência artista prática e social permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores do fazer artístico”, nesse sentido percebemos que o documento oficial que legitima as práticas docentes entende que a Arte popular deve ser percebida e vivenciada em sala de forma ativa, possibilitando o protagonismo dos estudantes.

O Tambor de Crioula como uma manifestação artística e cultural com raízes históricas apresenta possibilidades de ser trabalhado em vários contextos da sala de aula, contudo, neste trabalho iremos mostrar a possibilidade de desenvolvimento de atividades envolvendo a manifestação cultural dentro do componente curricular: Arte.

Dividido entre quatro linguagens, Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, o componente curricular Arte apresenta um cenário pronto para desenvolver o conhecimento sobre o Tambor de Crioula. Quando falo conhecimento, parto das afirmações Ferretti (2012), apresentadas anteriormente, nas quais afirma que ainda existem pessoas que confundem tambor de crioula e tambor de mina, essa desmistificação pode ser feita por meio de ações que desenvolvam o conhecimento acerca das nossas tradições.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) propõe a abordagem da dimensão artística do conhecimento a partir de seis eixos fundamentais: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Essa proposta dialoga diretamente com a Abordagem Triangular elaborada por Ana Mae Barbosa (BARBOSA, 2010), que defende o ensino da arte articulando a prática artística, a leitura crítica da imagem e a contextualização sociocultural do objeto artístico. Além da influência de Barbosa, a BNCC evidência interlocuções com a Discipline-Based Art Education (DBAE), desenvolvida nos Estados Unidos, que estrutura o ensino da arte a partir da interligação entre produção, crítica, história e estética (PIMENTEL; MAGALHÃES, 2018). Também são perceptíveis as influências dos Critical Studies britânicos, que propõem uma análise crítica das manifestações artísticas considerando seus contextos sociais, políticos e econômicos, e das experiências das Escuelas al Aire Libre mexicanas, que priorizam o contato direto dos alunos com a cultura e o ambiente ao seu redor (SARDELICH; PANHO, 2018). Ao integrar essas diferentes abordagens, a BNCC propõe uma formação artística que vai além do fazer técnico, buscando desenvolver a sensibilidade estética, a consciência crítica e o respeito à diversidade cultural brasileira.

Nossa pesquisa é voltada para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, neste sentido, Brasil (2018, p. 201) diz que:

O ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil. Dessa maneira, é importante que, nas quatro linguagens da Arte—integradas pelas seis dimensões do conhecimento artístico —, as experiências e vivências artísticas estejam centradas nos interesses das crianças e nas culturas infantis. Tendo em vista o compromisso de assegurar aos alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, o componente Arte, ao possibilitar o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas, contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais.

Desta forma, o Tambor de Crioula apresenta a possibilidade de estudo das letras das suas toadas para contribuir para o processo de aquisição da leitura, que por serem simples, curtas, repetitivas e estarem ligadas ao dia-a-dia, são de fácil compreensão. Apresentamos o refrão da música/toada 'Mangueira', que é muito conhecida e executada entre os grupos de Tambor de Crioula, para ilustrar a afirmação feita: "Mangueira, mangueira, mangueira, manga. Mangueira, mangueira, mangueira, manga. Eu subi numa mangueira, pra pegar manga no chão. Eu subi numa mangueira, pra pegar manga no chão".

A citação da normativa oficial nos desperta para uma situação que deve ser discutida – as experiências e vivências artísticas estejam centradas nos interesses das crianças – a construção do interesse por algo acontece com base no conhecimento do objeto a ser estudado. Desta forma, é necessário apresentar diferentes modalidades artísticas para ampliar os horizontes dos alunos, proporcionando a eles um leque de variadas manifestações artísticas para poderem vivenciá-las e enfim se aprofundar naquelas que mais lhes forem interessantes.

Há uma época em que as mídias sociais são responsáveis pela formação de opiniões gostos e desejos da Juventude, entre os jovens e crianças é comum e identificar a desvalorização das culturas tradicionais por falta de conhecimento, desta forma a escola como o espaço educativo tem a possibilidade de mudar ou melhorar esse cenário se durante as suas aulas fizeram a utilização de exemplos, músicas imagens e tradições relacionadas às regionalidades. O estado do Maranhão tem uma cultura rica em arte, contudo tal riqueza fica à margem dos conteúdos desenvolvidos em sala por não estarem presentes nos livros didáticos, os professores e professoras por virem do mesmo sistema que não os formou para trabalhar de forma integral, suas aulas com conteúdos da regionalidade maranhense ficam reféns da utilização de materiais que não representam a nossa diversidade.

Não queremos dizer com isso que os alunos não devam vivenciar ou conhecer a cultura e movimentos artísticos de outras regiões, queremos dizer que nossas manifestações artísticas e culturais também podem contribuir com a formação escolar dos estudantes e para isso os professores precisam estar munidos de conhecimentos prévios e materiais didáticos que viabilizem o desenvolvimento de ações voltadas para essa finalidade.

Agora que falamos sobre a letra das músicas do Tambor de Crioula como instrumento de desenvolvimento da leitura, apresentamos os tambores e a matraca como opções para o desenvolvimento da musicalidade. É comum os professores realizarem a confecção de instrumentos como chocalhos e maracás, mas também é possível observar a musicalidade através da utilização de outros instrumentos, conhecendo a sonoridade que eles produzem e identificando os movimentos artísticos de onde são provenientes.

Claro que uma aula nesse sentido precisa de uma preparação e objetivos claros, apenas estamos mostrando que existem formas de se desenvolver o conhecimento e potencializar interesses pelas tradições regionais e ainda trabalhar as competências e habilidades previstas na legislação oficial. Dessa forma, voltamos à questão do interesse e ratificamos que, para os alunos dos Anos Iniciais, uma aula interessante é aquela que apresenta recursos táteis e que atribui significados ao que está sendo estudado.

No que se refere à dança, podemos entender como uma forma de manifestação artística através da expressão corporal, que não necessariamente precisa permanecer restrita a momentos de apresentações ou externos às ações da sala de aula.

Diante do exposto, compreende-se que a movimentação corporal — ou a dança — manifesta-se de maneira espontânea, podendo ser interpretada como uma resposta a estímulos sensoriais e afetivos. No entanto, os modelos de comportamento tradicionalmente estabelecidos para o espaço da sala de aula tendem a inibir ou inviabilizar tais expressões nos estudantes. Para a implementação de práticas pedagógicas que favoreçam a percepção e a vivência desses aspectos, torna-se imprescindível adotar princípios metodológicos fundamentados na Abordagem Triangular, que propõe a articulação entre fruição, produção e contextualização das experiências artísticas.

5 A ARTE POPULAR NO CONTEXTO DA ESCOLA SÃO FRANCISCO

5.1 Caracterização da Escola Municipal São Francisco

A Escola Municipal São Francisco tem uma linda história de luta e resiliência de um grupo de pessoas que buscavam melhoria da qualidade de vida das pessoas da comunidade da Maiobinha, São José de Ribamar.

Figura 11 - Fachada lateral da Escola Municipal São Francisco



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A Sra. Domingas de Fátima Silva Fernandes foi a presidente da Associação das Donas de Casa do Alto Alegre Maiobinha (ADCAAM), no ano de 1991, através da associação, registrou-se como Escola Comunitária, com a ideia de atender melhor as famílias da comunidade, pois apesar de contar com escolas na região, elas eram distantes, através dessa iniciativa as famílias teriam educação bem perto de casa.

Vale destacar que escolas comunitárias se encaixam como um dos três modelos educacionais existentes no Brasil, os outros dois são o público e o privado. A CE (comissão de educação) do Senado Federal (Brasil, 2022) nos diz que:

[...] as escolas comunitárias, que podem surgir a partir de grupos de comunidades. Elas funcionam como cooperativas educacionais, com objetivo principal de, por meio da organização de profissionais autônomos e administração representada pela comunidade escolar (pais, alunos e professores), desenvolver serviços de educação com um preço acessível. Essas instituições têm por características o atendimento da necessidade de formação de uma determinada comunidade. Podem ser confessionais (vinculadas a igrejas ou confissões religiosas) e possuir um projeto pedagógico próprio. Essas escolas também precisam seguir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB — Lei 9.394, de 1996).

A então Escola Comunitária São Francisco recebeu esse nome, pois uma das suas fundadoras era devota do santo, e por uma idade avançada, conseguiu convencer as demais associadas.

A realidade desse tipo de escola é de luta, e assim a Sra. Domingas nos relatou, a estrutura da escola era precisa de melhorias, as paredes eram cruas, precisando de pintura, o piso era de cimento e o telhado de telhas brasilit, como consequência no período da tarde a escola esquentava muito, os banheiros precisavam de portas melhores. Mesmo com toda a falta de estrutura, a escola contava com mais de 200 alunos.

E para dar a esses alunos o estudo que buscavam, as associadas da ADCAAM buscavam parcerias com empresas e órgãos públicos para garantir gratificação aos professores que trabalhavam na escola na época, já que não conseguiam pagar o salário. A merenda escolar era fornecida pelo Governo Federal, as demais despesas eram de responsabilidade da entidade que mantinha a escola.

Sendo desta forma as associadas, em especial a Sra. Domingas, buscavam recursos de formas diferentes, conseguiram uma parceria com o Consórcio de Alumínio do Maranhão (ALUMAR), na qual recebiam materiais didáticos, por meio de doações conseguiram construir uma horta comunitária, infelizmente, por falta de estrutura física, as pessoas da própria comunidade tiram as hortaliças plantadas, fazendo com que o projeto não tivesse continuidade.

A ADCAAM tinha um barco de pesca doado pela então Governadora Roseana Sarney, desta forma as associadas poderiam vender os peixes pescados e ter uma fonte de renda para manutenção da escola, contudo a desonestidade do funcionário que manuseava o barco fez como que ele fosse destinado para outra associação que fosse fazer melhor uso.

Com o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), a Sra. Domingas conseguiu um F1000 cabine dupla, que

servia tanto para a escola como para a comunidade. Como o preço do combustível era caro, o carro foi vendido. Com o dinheiro arrecadado, foi comprada uma Kombi que tinha a mesma finalidade do carro, atender às necessidades da escola e da comunidade. Mas a manutenção do veículo era cara, o que impulsionou sua venda. Desta vez, o dinheiro arrecadado foi destinado para a construção do muro da escola.

Figura 12 - Entrada principal da Escola Municipal São Francisco



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Outro benefício conseguido mediante acordos com órgãos públicos foi o fornecimento de água, no bairro não tinha o serviço o que comprometeu o funcionamento da escola, como forma de resolver a situação a escola permitiu que a Companhia de Saneamento Ambiental do Maranhão (CAEMA) edificassem a caixa d'água no seu terreno e, em contrapartida, ficaria isenta do pagamento pelo fornecimento.

Através do trabalho árduo e contínuo, a Escola Comunitária São Francisco se consolidou fazendo um bom trabalho e sendo reconhecida pela comunidade, o

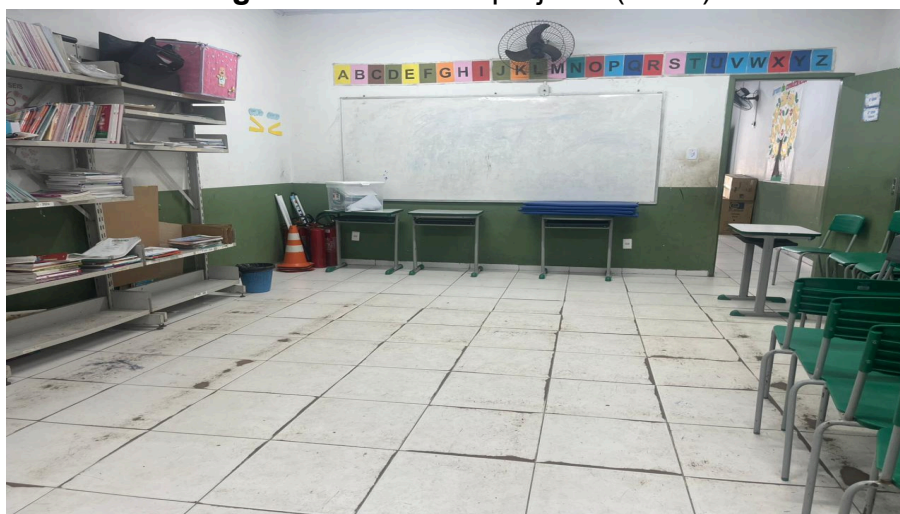
reconhecimento vem em forma de matrícula dos filhos de ex-alunos. A municipalização foi concedida no ano de 2008, no governo do Prefeito Luis Fernando Moura da Silva.

A escola hoje conta com 200 alunos divididos em dois turnos, a estrutura melhorou muito desde a fundação, hoje as salas são todas climatizadas, ambiente aconchegante e intimista, sob a gestão administrativa e pedagógica da fundadora. É uma escola que trabalha com inclusão e atende as crianças da comunidade com a dignidade que merecem.

Embora não seja de grande porte, a Escola Municipal São Francisco apresenta uma infraestrutura adequada às suas necessidades pedagógicas, contando com sete salas de aula. Destas, uma é destinada ao atendimento especializado de estudantes com diagnóstico de transtornos ou déficits de aprendizagem; outra é utilizada para o desenvolvimento de projetos e atividades no contraturno escolar; e as demais são voltadas para o ensino regular.

No que se refere ao espaço físico administrativo, a instituição dispõe de salas específicas para a direção, a coordenação pedagógica e o corpo docente, além de dois banheiros destinados aos alunos e um reservado aos funcionários. A escola também possui uma cozinha equipada para a preparação de lanches e uma área externa arborizada, que contribui para a criação de um ambiente acolhedor e agradável. As imagens a seguir ilustram alguns dos espaços descritos.

Figura 13 - Sala de projetos (Curiá)



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Nesta ilustração, temos a sala de recursos e de projetos. Podemos ver a estante com os livros e demais materiais usados; contudo, como as imagens foram registradas no final do ano, as produções já haviam sido entregues aos alunos.

Figura 14 - Sala de aula



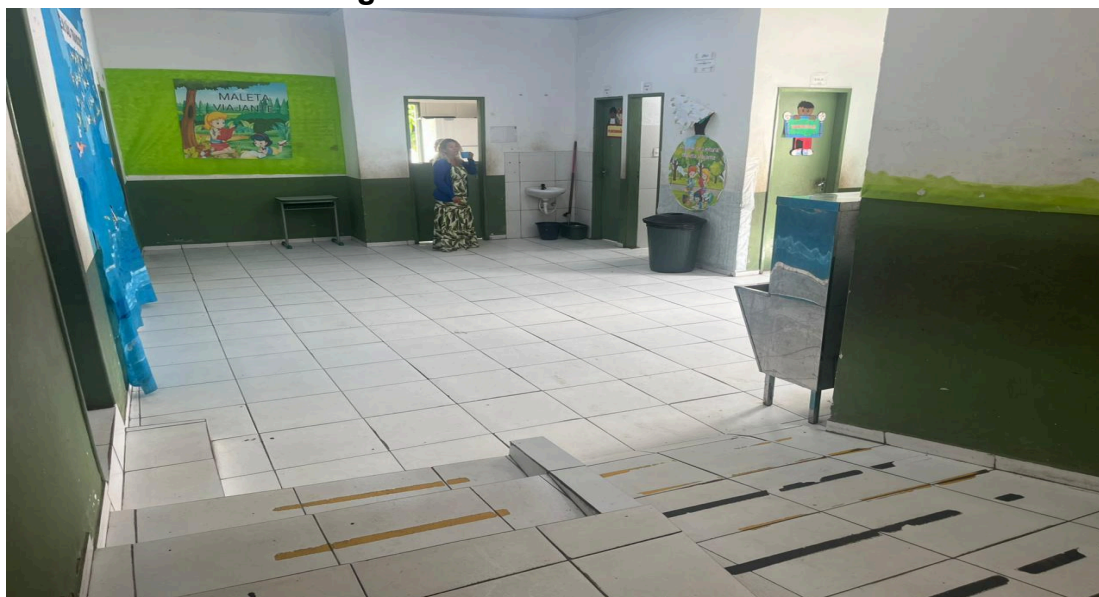
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 15 - Sala da direção



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 16 - Área de convivência



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Nesta ilustração é possível visualizar a localização dos banheiros, cozinha e bebedouro, assim como a rampa para acessibilidade e marcação no chão para aumentar o atrito e diminuir acidentes. É nesse espaço que é realizado o recreio, tendo em vista que a área externa é utilizada em alguns momentos para a realização de aulas e observação das plantas.

Figura 17 - Área externa (Jardim)



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 18 - Área externa (Passarela)



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A escola conta com uma equipe de 1 gestora que cuida da parte administrativa e pedagógica, pois por ser de pequeno porte e ter poucos alunos a escola não tem uma coordenadora pedagógica fixa, porém é acompanhada por uma supervisora da rede, 1 auxiliar de coordenação, essa função é exercida por uma professora que, por motivos de saúde, não pode volta para a sala de aula e para cumprir sua carga horária auxilia a gestora nas atividades cotidianas, 14 professores, 1 secretária, 1 técnico em informática, 2 cozinheiras, 1 porteiro e 1 auxiliar de serviços gerais, todas essas pessoas, juntas, trabalhando em prol da manutenção do espaço educativo.

5.2 Percurso Metodológico da pesquisa

A pesquisa realizada está no bojo das ciências humanas e sociais, assim, buscamos uma definição de pesquisa nessa categoria científica. Conforme Demo (1997, p. 23):

Pesquisa é a atividade científica pela qual descobrimos a realidade. Partimos do pressuposto de que a realidade não se desvenda na superfície. Não é o que aparenta à primeira vista. Ademais, nossos esquemas explicativos nunca esgotam a realidade, porque esta é mais exuberante que aqueles.

Como a nossa pesquisa se deu no contexto de um mestrado profissional, o qual trabalha com pesquisa aplicada, trouxemos um conceito de pesquisa nessa direção. Vejamos Zamberlan et al (2014, p. 23):

Pesquisa é um conjunto de ações propostas para encontrar a solução de um problema, que têm por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando se tem um problema e não se possui informações para solucioná-lo.

Sobre pesquisa aplicada, Cervo e Bervian (2003, p. 47) definem: “na pesquisa aplicada, o investigador é movido pela necessidade de contribuir para fins práticos mais ou menos imediatos, buscando soluções para problemas concretos”, sendo assim é uma pesquisa que visa a construção de novos conhecimentos visando atingir objetivos previamente definidos.

Como método de procedimento, adotamos o Estudo de Caso, que é uma “[...] categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade que se analisa profundamente [...]” (Triviños, 2019, p. 133). Ainda nesta perspectiva, a relevância do estudo de caso em pesquisa educacional é ressaltada por André (2005, p. 16), a qual nos diz que “[...] não é um método específico de pesquisa, mas uma forma particular de estudo cujo conhecimento gerado possui valor em si mesmo [...]”.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal São Francisco, escola da Rede Municipal de São José de Ribamar, localizada na Rua Santa Maria, no Bairro da Maiobinha.

Os sujeitos da pesquisa serão as professoras de Arte do 4º e do 5º ano dos Anos Iniciais, além da gestora da Escola São Francisco.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: observação da rotina de sala de aula assim como dos planejamentos das professoras, entrevistas aplicadas a todos os membros da pesquisa.

A entrevista é um método de coleta de dados que permite ao pesquisador um relacionamento direto com o grupo estudado. Ela, como qualquer base de dados, se torna mais eficiente quando o universo de respostas obtidas se torna maior.

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações sobre determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. Trata-se de um procedimento utilizado na investigação social, coleta de dados, para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. Sendo que é um importante instrumento de trabalho em vários campos das ciências sociais ou de outros setores de atividades, como o da sociologia, antropologia, psicologia social, política, serviço social, jornalismo, relações-públicas, pesquisa de mercado e outras (Marconi; Lakatos, 2007).

Segundo Dencker (2000), as entrevistas podem ser estruturadas, constituídas de perguntas definidas ou semiestruturadas, permitindo uma maior liberdade ao pesquisador. Dessa forma, optando por uma ou outra, alguns procedimentos se apresentam como indispensáveis.

A observação que faremos será a sistemática ou planejada, que contará com um roteiro pré-definido do que será observado no campo. Segundo Gressler (2003, p. 172):

A observação estruturada realiza-se em condições controladas, visando atender a propósitos pré-estabelecidos. Destina-se a estudos de fatos ou casos definidos e limitados, a respeito dos quais o pesquisador conhece as características fundamentais, ficando, por isso, em condições de desenvolver um plano estruturado para elaboração de registro de observações, antes de começar a coleta de dados.

A entrevista foi realizada com a gestão e docentes das turmas do 4º e 5º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para Triviños (1987, p. 146), a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa.

Foram usados registros fotográficos que configuram importante fonte de informações, conforme Monteiro (2006, p. 12) assevera: “[...] a fotografia é um recorte do real. Primeiramente, um corte no fluxo do tempo real, o congelamento de um instante separado da sucessão dos acontecimentos [...]”.

A pesquisa descreve todo o percurso da realidade analisada, tendo o produto como ponto central de todo trabalho e será compartilhado com a equipe escolar. O produto da pesquisa que construímos foi um Caderno Didático que apresenta sugestões de atividades e projetos tomando como elemento de estudo, principalmente, o Tambor de Crioula, mas atendendo às necessidades dos professores que foram sujeitos da pesquisa apresentamos orientações de atividades sobre outras manifestações artísticas e culturais, através dele almejamos auxiliar os professores no desenvolvimento da temática.

5.3 Análise e discussão dos achados da pesquisa

A análise de dados na pesquisa qualitativa é um processo dinâmico e reflexivo, que exige uma compreensão profunda do contexto e das nuances dos dados coletados. Denzin et al (2011, p. 105): “A análise qualitativa não é um processo linear, mas sim um processo de imersão no material coletado, que exige do pesquisador uma atenção constante à linguagem e ao contexto, além de uma reflexão crítica sobre o próprio papel na construção do conhecimento”.

Neste sentido, é necessário que compreendamos o quão complexo é analisar dados de pesquisas realizadas na área da educação, pois exige uma compreensão profunda dos fenômenos educacionais em seu contexto. Ao conduzir uma análise, o pesquisador deve estar atento à subjetividade, à riqueza das experiências e às múltiplas dimensões que podem emergir dos dados coletados. Bardin (2011, p. 56): “Analisar significa discutir, argumentar e explicitar o sentido dos dados, organizando-os de forma que as proposições do pesquisador se tornem claras, compreensíveis e fundamentadas”.

A análise de dados qualitativos envolve um processo de organização e reflexão crítica, onde o pesquisador discute os dados e apresenta as suas

conclusões de forma fundamentada, sendo essencial para o avanço do conhecimento no campo da pesquisa.

Antes de iniciarmos a análise dos dados obtidos durante a pesquisa, é importante salientar que, por razões éticas da pesquisa, preservamos os nomes reais dos participantes, optando por denominá-los por Professor 1, Professor 2 e Gestora. Vale ressaltar que as falas da Gestora serão analisadas separadamente, pois entendemos que o mais relevante para nossa pesquisa é a visão pedagógica, que é melhor expressa pelos professores 1 e 2.

Iniciamos nossas entrevistas buscando conhecer melhor nossos entrevistados, buscamos saber suas formações e tempo de atuação no campo educacional, como está demonstrado no quadro a seguir:

Quadro 1 - Formação e tempo de atuação

ENTREVISTADO	PERGUNTA	RESPOSTA
Professor 1	Qual sua formação e a quanto tempo atua na área da educação?	Sou graduada em Pedagogia e já atuo na área a mais de 20 anos.
Professor 2		Sou graduado em Pedagogia, Letras, Direito, Educação Física e Segurança Pública. Atuando na área há 15 anos.

Fonte: elaborado pela autora.

É necessário reforçar que a pesquisa foi realizada no contexto dos anos iniciais da educação básica, que já foi um campo de grande efervescência para a afirmação de políticas públicas que regulamentem a formação necessária para a atuação junto aos educandos.

Antes da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/1996, era possível atuar como professor da educação infantil dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental aqueles que possuíam o Ensino Médio Normal/Magistério, contudo a já citada LDB (1996), no seu artigo 62, propôs que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996a, Art. 62).

Diante desse artigo podemos perceber que foi implementado uma formação mínima, contudo, ainda seria permitido a atuação do magistério, porém com um prazo de 10 anos para que todos os professores atuantes nas séries iniciais da educação básica possuísem formação em nível superior, pautamos nossa fala no artigo 87 § 4º da LDB que nos diz “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”.

Após a definição da formação mínima necessária e do tempo limite para a adequação dos profissionais nesses novos termos, outras regulamentações foram implementadas buscando melhor definir os novos padrões para atuação como professor no ensino fundamental, podemos citar a Lei n.º 9.424/1996 (Brasil, 1996b), a qual criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, o FUNDEF, a Resolução CEB n.º 2, de 19 de abril de 1999 (BRASIL, 1999a).

Contudo, em dezembro de 1999, o Decreto n.º 3.276 regulamentou o artigo 62 da LDB, definindo a exigência de formação superior para a atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental:

A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á exclusivamente em cursos normais superiores (Brasil, 1999b, Art. 3º, § 2º).

Durante alguns anos existiu uma oscilação entre a importância da formação superior e a aceitação do curso de nível médio na atuação junto aos educandos do Ensino Fundamental, até que em 2006 a Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio definiu o curso de Pedagogia como a única graduação para a atuação na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental (Brasil, 2006, Art. 4º).

Com o passar dos anos e o não cumprimento das metas estabelecidas para que os 100% dos professores que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tivessem formação de nível superior e não apenas nível médio. A Lei n.º 12.796 (Brasil, 2013) modificou o artigo 62 da LDB, que passou a vigorar com o seguinte texto:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

Barretto (2015, p. 693) destaca do conservadorismo por trás da modificação do artigo acima citado quando diz que:

O evidente teor conservador da medida não só se manifesta em termos da própria concepção da formação docente necessária ao atendimento das necessidades educacionais da população em todos os níveis do sistema educativo, como em relação ao esforço realizado pelo país para alçar o magistério a um novo patamar, em consonância com as tendências mundiais. Mas ele também retorna a um padrão conhecido das políticas de educação: o de legitimar as medidas emergenciais como permanentes!

Entendemos que muitas circunstâncias permeiam o cenário político no nosso país, contudo entendemos como problemática essa indefinição da obrigatoriedade da formação superior para a atuação nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, existe um potencial de aprendizado muito grande nos educandos dessas etapas da educação que devem ser desenvolvidos levando em consideração muitos fatores que não ficam completamente claro nos curso de nível médio de magistério, nesse sentido, os professores não apresentam embasamento teórico suficiente para o bom desempenho da função.

Apesar dessa situação não fazer parte da realidade da escola que serviu de espaço para nossa pesquisa, se faz essencial entender o cenário histórico de construção da educação básica no Brasil, pois um dos membros da nossa pesquisa, o Professor 2 tem múltiplas formações, tal fato chama a atenção, pois aparenta uma falta de identificação com os cursos o que gerou uma busca por preenchimento das

lacunas deixadas, podendo gerar conflito ou auxílio no exercer da sua prática docente com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Iniciamos essa discussão para edificar o debate para o nosso próximo questionamento.

Quadro 2 - Conhecimento sobre Arte

ENTREVISTADO	PERGUNTA	RESPOSTA
Professor 1	- Qual seu conhecimento sobre Arte? - Conhece a Abordagem Triangular?	- Gosto bastante, sempre que possível trabalho com os alunos - os grandes artistas, Portinari, trabalhei a poesia de Gonçalves Dias, depende do que estejamos trabalhando no livro. - Não conheço.
Professor 2		- Não tenho dificuldade, uso o livro didático para dar as aulas e fazer as atividades, escolhendo sempre aquelas que utilizam os materiais mais acessíveis, pois não temos muitos materiais disponíveis na escola e se solicitamos para os alunos as vezes demoram para trazer, quando trazem. - Não conheço.

Fonte: elaborado pela autora.

Iniciaremos essa análise partindo da reflexão de Ferreira que nos diz (2013, p. 23):

Ainda há muito que fazer para que nossos alunos consigam de fato sentir, no sentido pleno da palavra, o verdadeiro significado da arte para suas

vidas. Porém, entendemos que primeiro os próprios educadores deverão estar de posse desse entendimento, para que, a partir daí, tenham recursos que poderão dar-lhes uma maior sustentação teórica e prática para o exercício docente.

O autor nos apresenta uma necessidade muito presente no cotidiano escolar ao observar a rotina de sala de aula dos professores da Escola Municipal São Francisco, especificamente nos horários destinados ao componente curricular Arte, existia uma dependência ao livro didático, seguindo as orientações como sendo a única forma de realização das atividades. Nesse sentido, faltava aos professores o domínio descrito por Ferreira (2013).

Achamos válido ressaltar que não há problema algum em usar o livro didático durante as aulas, contudo, o uso de forma mecânica, desprovido de relação com o contexto social e cultural dos estudantes e da escola, reforçar a ideia que leva o ensino de Arte a ser compreendido com menor relevância dentro dos currículos e por consequência ter uma carga horária inferior.

É importante entender que para a formação do sujeito crítico, capaz de inferir sobre sua realidade, que seja capaz de apreciar o legado histórico, artístico e cultural mundial e nacional se faz imprescindível a compreensão do que nos é próprio, mas para ser possível atingir esse patamar de criticidade as aulas precisam se pensadas dessa forma, sendo assim, é papel do professor propor estratégias para possibilitar uma aula reflexiva, levando em consideração o contexto no qual a escola está inserida, respeitando e fazendo respeitar as individualidades existentes dentro das salas.

O nosso contexto de pesquisa é uma escola municipal do município de São José de Ribamar, localizada em um bairro periférico, com pouca estrutura, e com uma verba de manutenção e equipe pequena por conta do quantitativo de alunos matriculados, questões administrativas que não são foco da nossa pesquisa, que atende famílias com o poder aquisitivo comprometido, mas não se pode permitir que tais fatos impactem de maneira significativa o desenvolvimento das atividades escolares, como podemos observar no relato do Professor 2 quando diz que “escolhe as aulas necessitam de materiais mais simples”, nesse momento notamos que o ensino público ainda apresenta muitas fragilidades, nossas crianças estão sendo privadas de vivenciar experiências que geram crescimento por falta de materiais adequados e necessário na escola.

Neste sentido, Ferreira (2013, p. 26) nos diz que:

Sabemos que o professor não é super-herói, tampouco possui poções mágicas para lidar com todas as dificuldades encontradas na sala de aula. Sozinho, sua atuação fica limitada, mas quando este educador pode contar com a participação de outros profissionais da escola e com a própria família dos alunos, as adversidades tendem a ser superadas de maneira mais completa.

O apoio e o acesso a materiais adequados se fazem necessário, contudo, o conhecimento e o domínio das habilidades a serem desenvolvidas em cada ano letivo é ainda mais emergente, assim como também segundo Valente (1993, p. 59) “é preciso que o professor de arte conheça a história da sua prática, para que ele se perceba inserido no processo sócio-histórico-cultural, que permita construir a sua identidade funcional”.

Historicamente o ensino de Arte passou por várias transformações e influências, passando do ensino geométrico das formas até chegarmos uma visão mais generalista que estimula a livre expressão, contudo atualmente é cada vez mais indispensável o conhecimento do contexto e relacionar o objeto de estudo a realidade para que o conhecimento se torne significativo, nesse sentido, acreditamos que tal objetivo apenas seja possível com disponibilidade dos professores em fazer esse estudo prévio ao momento da aula.

Entender o contexto histórico e evolutivo do ensino da Arte faz parte da formação de um professor licenciado em uma das 4 linguagens artísticas, porém, nossa pesquisa foi realizada com pedagogos, neste sentido, se faz necessário entender como se deu sua formação para melhor entender os conhecimentos acumulados ao longo do processo.

No contexto da nossa pesquisa, identificamos que os professores do 4º e 5º ano apresentam lacunas com relação aos conhecimentos necessários para o ensino do componente curricular Arte, ao mesmo tempo, eles buscam formas para desenvolverem as atividades da melhor forma possível.

Barbosa (2012, p. 15) Nos diz que “a falta de uma preparação de pessoal para entender arte antes de ensiná-la é um problema crucial, nos levando muitas vezes a confundir improvisação com criatividade”, essa afirmação se mostra muito pertinente ao nosso campo de pesquisa, toda a “boa vontade” dos professores

esconde a falta de preparo e conhecimento mínimo para o desenvolvimento das ações e metodologias que o componente curricular Arte necessita.

Foi possível perceber, ao longo das observações e conversas com os profissionais da escola, que algumas posturas e comportamentos atendiam a padrões amplamente difundidos no século XX, como nos mostra o grifo a seguir dos PCNs:

Os professores trabalhavam com exercícios e modelos convencionais selecionados por eles em manuais e livros didáticos. O ensino de Arte era voltado essencialmente para o domínio técnico, mais centrado na figura do professor; competia a ele “transmitir” aos alunos os códigos, conceitos e categorias, ligados a padrões estéticos que variavam de linguagem para linguagem, mas que tinham em comum, sempre, a reprodução de modelos. (Brasil, 1997, p. 22)

Podemos perceber que é ainda uma prática comum entre os professores com mais tempo de carreira a reprodução de metodologias mais tradicionais, em nome da manutenção da ordem dentro de sala.

Distante desse ideário, Hernandez (2000, p. 42) nos diz que “o conhecimento artístico não só potencializa os sentidos, mas fortalece a identidade dos indivíduos em relação às capacidades de discernir, valorizar, interpretar, compreender, representar e imaginar”.

A Abordagem Triangular baseada no ler, fazer e contextualizar tão presente na Base Nacional Comum Curricular necessita da compreensão para aplicação, como nos fala Oliveira (2020, p. 22):

Possibilidades combinatórias entre conteúdos, e vivências para gerar experiências é infindável, cabendo, portanto, ao docente não só o conhecimento sobre as teorias que envolvem a contextualização das Artes em si bem como sobre a abordagem proposta por Ana Mae Barbosa. De modo que estes docentes também queiram experienciar situações e estimular em seus alunos o desenvolvimento de suas habilidades, tanto práticas quanto reflexivas.

Mais uma vez fica claro que existe uma necessidade real de conhecimento sobre as principais teorias que envolvem o ensino de Arte, para que o educador esteja embasado e munido de aprendizado que possibilite o desenvolvimento de metodologias eficientes para tornar as aulas mais inspiradoras e significativas.

Quadro 3 - Conhecimento sobre Arte

ENTREVISTADO	PERGUNTA	RESPOSTA
Professor 1	<p>- Quais seus conhecimentos sobre Arte Popular?</p> <p>- É possível trabalhar com a Arte Popular em sala de aula?</p> <p>- As manifestações artísticas e culturais da cidade são trabalhadas em algum momento?</p>	<p>-Conheço bastante, gosto de trabalhar xilogravuras com os alunos e outros artistas populares.</p> <p>-É possível trabalhar os artistas populares em sala, acho que não existe mais esse preconceito.</p> <p>-Quando era criança minha família acompanhava o Boi de Coxinho, ele amanhecia na porta da minha casa no dia 30/06, minha mãe era benzedeira e gostava muito do São João, mas nunca quis passar pra filhas, depois que cresci e casei não acompanhei mais de perto, agora sou da igreja, mas ainda acho bonito. Mas precisamos ter cuidado para falar sobre esses assuntos em sala, as famílias são evangélicas, a diretora também é, então não falamos muito.</p>
Professor 2		<p>-Conheço o bastante para dar aulas para os alunos. sempre que o conteúdo é</p>

		<p>trabalhado no livro desenvolvemos em sala.</p> <p>-No mês de junho fizemos uma festa junina e algumas salas dançaram, mas fora isso não é comum trabalhar esse assunto na sala.</p>
--	--	--

Fonte: elaborado pela autora.

Iniciaremos essa reflexão entendendo-a como um ponto focal em nossa pesquisa, pois a compreensão das respostas demonstra o entendimento e a relação desse espaço educativo com as manifestações artísticas e culturais que fazem parte do cotidiano da cidade, sendo São José de Ribamar uma cidade rica em tradições culturais.

Nesse sentido, Silva et al. (2019, p. 24) nos dizem que:

A escola contribui para a formação integral do indivíduo um dos seus papéis em linhas gerais, formar leitores críticos e que compreendam o mundo em que vivem o popular olhando pela riqueza cultural do folclore que se refere à tradição e criatividade para a melhoria da educação a cultura popular apresentada muito recentemente pelos folcloristas, atividades riquíssimas para a aprendizagem visando valorizar a cultura popular da região buscando meios motivadores para educação. Não se trata de aprender apenas a ler e escrever em uma língua, como nos programas tradicionais de ensino, mas antes de aprender a ler o seu próprio mundo através de sua própria cultura e a se comunicar-se com o outro como um sujeito consciente perante a sociedade.

Os autores entendem a função formadora da escola que busca oferecer um processo formativo integral, contudo, esse objetivo apenas será possível com a integração das produções culturais nos estudos escolares. Essas produções são ricas em significado e carregam em si a história da população e da localidade. Essa citação mostra que é possível conciliar e desenvolver um trabalho rico através do estudo da cultura popular.

Dando continuidade, é possível perceber perfis diferentes de experiências e posturas dentro de sala com relação à inclusão de objetos de conhecimento que valorizem ou sejam fruto da produção local. Contudo, é importante entender que existe uma sequência estruturada de aulas e conteúdos a serem trabalhados em

busca do desenvolvimento de habilidades e competências previstas para cada ano letivo, dito isso, entendemos que todo esse processo pode ser garantido por meio de articulações e interligações entre os conteúdos previamente estabelecidos e os conhecimentos vindos dos artistas locais.

A nossa primeira pergunta do bloco sobre arte popular nos proporcionou conhecer os diferentes perfis dos professores participantes da nossa pesquisa, enquanto o professor 1 é mais expansivo e desenvolve melhor as respostas, demonstrando sua relação com algumas manifestações artísticas e culturais, o professor dois é reticente, mas focado no cronograma a ser seguido e muito ligado ao material didático.

A postura do professor 2 chama atenção pelo tradicionalismo que vai de encontro a que nós pesquisadores entendemos como sendo a forma adequada de desenvolver as aulas de Artes, assim como as aulas nas demais áreas de conhecimento, mas antes de criticarmos a postura e metodologias utilizadas por esse profissional, é necessário entender sua trajetória, considerando suas múltiplas formações e experiências é possível considerar que o trabalho docente, especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental não foi a sua primeira opção, mas se apresentou como uma possibilidade de emprego na rede municipal de ensino o que oportuniza uma certa estabilidade, mesmo que temporária, por se tratar de seletivo e não um concurso público.

Desenvolver metodologias voltadas para a inclusão das manifestações culturais locais no contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental requer um esforço cognitivo muito grande, pois alinhar as expectativas de aprendizagem por série e relacionar as habilidades e competências sem o suporte do livro didático é difícil, e se não houver um significado para quem aplica e para quem estuda todo esse empenho não gera resultados.

Quadro 4 - Formação

ENTREVISTADO	PERGUNTA	RESPOSTA
Professor 1	- Sua formação lhe proporciona conhecimento ou base para desenvolver	Me formei a muito tempo, quando fiz a graduação não estudei sobre muita coisa que trabalho hoje, e

	atividades que promovam os artistas locais e as manifestações artísticas da cidade ou do estado?	sobre a área de Artes não estudei sobre as metodologias de ensino e nem sobre a pesquisadora que você questionou.
Professor 2		O que não aprendi na faculdade, me empenho para descobrir e melhorar.

Fonte: elaborado pela autora.

A formação inicial é base para o desenvolvimento de qualquer profissão, não seria diferente para os professores.

Segundo o Art. 62 da LDB:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Brasil, 1996a, Art. 62)

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a figura do professor polivalente assume um papel central no processo de ensino-aprendizagem, sendo responsável por ministrar conteúdos de diferentes áreas do conhecimento para uma mesma turma. Essa característica proporciona uma visão mais integrada do currículo e permite um acompanhamento mais próximo do desenvolvimento dos alunos, favorecendo práticas pedagógicas interdisciplinares. No entanto, essa polivalência impõe desafios importantes, como a necessidade de uma formação inicial ampla e consistente, que contemple tanto conteúdos específicos das áreas disciplinares quanto fundamentos pedagógicos e metodológicos. Conforme Libâneo (2013), essa transição constante entre diferentes saberes exige do docente flexibilidade, atualização permanente e capacidade de planejar aulas diversificadas, o que muitas vezes esbarra em condições precárias de trabalho e na fragmentação da própria formação docente.

A formação de professores polivalentes, especialmente nos cursos de Pedagogia, enfrenta o desafio de equilibrar a abrangência e a profundidade do conhecimento necessário para a atuação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Isso ocorre porque esses profissionais precisam estar preparados para ensinar conteúdos de diversas áreas do conhecimento, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia e Artes, o que demanda uma formação ampla e interdisciplinar. No entanto, como destaca Gatti et al (2019), essa formação generalista muitas vezes não aprofunda adequadamente os conteúdos específicos de cada disciplina, comprometendo a segurança e a qualidade do ensino. Dessa forma, os professores acabam sendo preparados de forma superficial em múltiplos campos, sem o devido aprofundamento teórico-metodológico necessário para desenvolver práticas pedagógicas consistentes. Esse dilema reflete uma lacuna estrutural nos currículos de Pedagogia, que precisa ser repensada para garantir uma formação docente que concilie a amplitude necessária à polivalência com o aprofundamento nos conhecimentos específicos de cada componente curricular.

Diante do exposto, para reforçar a problemática da polivalência e como ela se configura, apresentaremos duas grades curriculares de cursos de graduação em Pedagogia de diferentes instituições de ensino superior de São Luís–MA.

Quadro 5 - Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia da UFMA

Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia da UFMA	
Código:	22
Matriz Curricular:	PEDAGOGIA - SÃO LUÍS - Presencial - N - LICENCIATURA PLENA - 2002
Período Letivo de Entrada em Vigor	2009 - 2
Data de Entrada em Vigor:	21/08/2009
Carga Horária:	Total Mínima: 3255 Optativas Mínima: 120

Prazos em Períodos Letivo:	Mínimo: 8 Médio: 9 Máximo: 15
Créditos por Período Letivo:	Mínimo: 4 Médio: 4 Máximo: 40

1º Período			
Código	Nome da disciplina	Natureza	CH
DEII0094	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I (PE)	Obrigatória	60h
DEII0096	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I (PE)	Obrigatória	60h
DEII0099	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I (PE)	Obrigatória	60h
DEII0101	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (PE)	Obrigatória	60h
DSOC0156	FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO (PE)	Obrigatória	60h
CH Total: 300h			
2º Período			
Código	Nome da disciplina	Natureza	CH
DEII0095	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II (PE)	Obrigatória	60h
DEII0097	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II (PE)	Obrigatória	60h

DEII0100	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II (PE)	Obrigatória	60h
DEII0102	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA (PE)	Obrigatória	60h
DEII0172	FEI: HIST, POL, CULTURA DA INFÂNCIA (PE)	Obrigatória	60h
CH Total: 300h			
3º Período			
Código	Nome da disciplina	Natureza	CH
DEEI0021	DIDÁTICA I (PE)	Obrigatória	60h
DEEI0134	METODOLOGIA DA PESQUISA EDUCACIONAL (PE)	Obrigatória	60h
DEEI0135	METODOLOGIAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL (PE)	Obrigatória	60h
DEII0106	POLÍTICA E PLANEJAMENTO EDUCACIONAL (PE)	Obrigatória	90h
CH Total: 270h			
4º Período			
Código	Nome da disciplina	Natureza	CH
DEEI0020	CURRÍCULO (PE)	Obrigatória	90h
DEEI0136	DIDÁTICA II (PE)	Obrigatória	60h
DEEI0300	FUNDAMEN. E METOD. DA ALFABETIZAÇÃO	Obrigatória	60h

DEII0111	FUNDAM. DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Obrigatória	60h
CH Total: 270h			
5º Período			
Código	Nome da disciplina	Natureza	CH
CPED0004	ESTÁGIO EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL (PE)	Obrigatória	90h
DEEI0146	FUND E METOD DO ENS DE LÍNGUA PORTUGUESA	Obrigatória	60h
DEII0107	EDUCAÇÃO ESPECIAL (PE)	Obrigatória	60h
DEII0112	HIST. E POL DA EDUC DE JOVENS E ADULTOS	Obrigatória	60h
DEII0176	GESTÃO E ORG DE SIST EDUCACIONAIS I (PE)	Obrigatória	60h
DEII0382	ESTUDOS COMPARADOS DE EDUCAÇÃO	Obrigatória	60h
CH Total: 390h			
6º Período			
Código	Nome da disciplina	Natureza	CH
DEEI0109	PROC. METOD. DA EDUC DE JOVENS E ADULTOS	Obrigatória	60h
DEEI0147	FUNDAMEN E METOD DO ENSINO DE MATEMÁTICA	Obrigatória	60h

DEEI0148	FUNDAM E METOL DO ENSIN DE HISTÓRIA (PE)	Obrigatória	60h
DEEI0149	FUND E METOL DO ENSINO DE GEOGRAFIA (PE)	Obrigatória	60h
DEEI0150	FUND E METOL DE ENS DE CIÊNCIAS (PE)	Obrigatória	60h
CH Total: 300h			
7º Período			
Código	Nome da disciplina	Natureza	CH
DART0373	ESTUDOS DE ARTE E CULTURA POPULAR (PE)	Obrigatória	60h
DEEI0140	PESQUISA EDUCACIONAL I (PE)	Obrigatória	60h
DEEI0143	ESTÁGIO EM DOCÊNCIA DE ANOS INICIAIS (PE)	Obrigatória	90h
DEEI0151	AVALIAÇ. DE POLÍT. E INSTIT EDUCACIONAIS	Obrigatória	60h
DEII0177	GESTÃO E ORG DE SIST EDUCACIONAIS II (PE)	Obrigatória	90h
DEMA0189	ESTATÍSTICA APLICADA À EDUCAÇÃO (PE)	Obrigatória	60h
CH Total: 420h			
8º Período			
Código	Nome da disciplina	Natureza	CH
DEEI0115	ESTUDO DIVERSIFICADO I (PE/PZ)	Obrigatória	60h

DEEI0142	PESQUISA EDUCACIONAL II (PE)	Obrigatória	60h
DEII0174	ESTÁG GEST ORG DA EDUC INF E DO ENS FUND	Obrigatória	90h
DEIN0193	INFORMÁTICA APLICADA A EDUCAÇÃO (PE)	Obrigatória	75h
DLER0306	LIBRAS (PE)	Obrigatória	60h
CH Total: 345h			
9º Período			
Código	Nome da disciplina	Natureza	CH
COPE0138	APROF DE EST EM EDUC DE JOVENS E ADULTOS	Optativa	0h
COPE0139	APROFUN. DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	Optativa	0h
COPE0140	APROFUN. DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO INFANTIL	Optativa	0h
COPE0141	APROF. DE EST EM EDUC., COMUN. E TECNOL.	Optativa	0h
CPED0006	APROF. DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E BILINGUE (PE)	Optativa	0h
DEEI0145	ESTUDOS INDEPENDENTE	Optativa	120h
DEII0128	ESTUDO DIVERSIFICADO II (PE/PZ)	Optativa	60h
DEII0136	GESTÃO SIST EDUC E ESC.: COOR PED ADMINIST (PE)	Optativa	0h

DEII0137	DOCÊNCIA EM SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (PE)	Optativa	0h
DEII0138	DOCÊNCIA EM DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS (PE)	Optativa	0h
DEII0312	DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL (PE)	Optativa	0h
CPED0005	MONOGRAFIA (PE)	Obrigatória	60h
DCON0129	FUNDAMENTOS ECONÔMICOS DA EDUCAÇÃO (PE)	Obrigatória	60h
DEEI0144	ESTÁGIO EM FORMAÇÃO DE FORMADORES (PE)	Obrigatória	90h
DEEI0329	ESTÁGIO EM GESTÃO DO TRABALHO DOCENTE I	Obrigatória	90h
DEEI0330	ESTÁGIO EM GESTÃO DO TRABALHO DOCENTE II	Obrigatória	90h
DEII0173	ESTADO, MOV SOC E POLÍTICAS PÚBLICAS (PE)	Obrigatória	60h
DEII0175	ESTÁGIO GEST SIST EDUC INST ENS MÉDIO(PE)	Obrigatória	90h
CH Total: 720h			

Fonte: Universidade Federal do Maranhão (2009?).

Nessa grade curricular é possível analisar a variedade de disciplinas que visam proporcionar uma formação de qualidade aos alunos, oferecendo uma formação teórica e prática, passando por todas as áreas de conhecimento necessárias para, em tese, o bom desenvolvimento das atividades, além de proporcionar uma base crítica, proveniente das disciplinas de Política, Filosofia e Sociologia.

Apresentamos a seguir a grade curricular de outra instituição de ensino superior:

Quadro 6 - Grade Curricular

GRADE CURRICULAR
Fundamentos Filosóficos da Educação I
Fundamentos Históricos da Educação e Pedagogia I
Organização do Trabalho Acadêmico
Educação e novas tecnologias da informação e da comunicação
Trabalho e Educação
Projetos Integradores I
Ambientação em EAD
Introdução ao EAD
Fundamentos Sociológicos da Educação I
Fundamentos Psicopedagógicos da Educação I
Fundamentos da Educação Infantil
Fundamentos Políticos da Educação
Didática
Projeto Pedagógico, Organização e Gestão do Trabalho Escolar
Projetos Integradores II
Fundamentos Psicopedagógicos da Educação II
Fundamentos Sociológicos da Educação II
Fundamentos Filosóficos da Educação II
Fundamentos Históricos da Educação e Pedagogia II
Desenvolvimento e Aprendizagem
Avaliação Educacional e da aprendizagem
Currículos e Programas
Projetos Integradores III
Planejamento, Currículo e Avaliação da Aprendizagem
Alfabetização e Letramento
Política e Organização da Legislação Básica
Educação Especial
Projetos Integradores IV

Saberes e Metodologia da Educação Infantil I 60
Saberes e Metodologias do Ensino de Língua de Portuguesa
Corporeidade e Movimento
Metodologia da Pesquisa Educacional
Educação de Jovens e Adultos
Arte e Educação
Projetos Integradores V
Saberes e Metodologia da Educação Infantil II
Saberes e Metodologias do Ensino de Matemática
Libras
Gestão Escolar
Estágio Supervisionado I
Projetos Integradores V
Jogos, Recreação e brincadeiras
Saberes e Metodologias do Ensino de Ciências Naturais
Saberes e Metodologias do Ensino de Educação Física
Estágio Supervisionado II
Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
Saberes e Metodologias do Ensino de História
Saberes e Metodologias do Ensino de Geografia
Saberes e Metodologias do Ensino de Artes
Estágio Supervisionado III

Fonte: Faculdade Laboro (202-?).

Nesta segunda grade curricular podemos perceber a mesma preocupação em garantir uma formação equilibrada e diversificada, focada na prática da rotina docente, mas fornecendo componentes que contribuem para ampliar a criticidade do professor em formação.

Ao compararmos as informações contidas nas duas grades curriculares perceberemos que a primeira apresenta apenas uma disciplina voltada para a área de Arte, contudo ela se propõe, como o próprio nome já sugere, estudar a arte e a cultura popular, enquanto a segunda trabalha em dois contextos diferente, primeiro estuda a Arte/Educação depois se volta para as metodologias do Ensino de Artes,

enquanto uma se volta para o viés crítico o outro busca diferenciar o momento estudando a teoria e métodos para a aplicação do que foi estudado.

O foco desta sessão está voltado para a compreensão sobre a aquisição dos conhecimentos sobre Arte oferecidos aos pedagogos em formação, pois como nos fala Ostrower (1998, p. 25), a “Arte é uma necessidade do nosso ser, uma necessidade espiritual tão premente quanto às necessidades físicas”, desta forma é necessária uma formação que possibilite a construção de profissionais com habilidades para desenvolver ações que possam saciar essa necessidade de Arte.

Segundo Fávero e Mikolaiczik (2024, p. 8):

Se considerarmos a realidade educacional brasileira, ainda distante da formação de todos os seus professores em nível superior, encontramos um terreno fértil para a consolidação de instituições de educação superior com fins mercantis, afinal, por visarem especialmente à flexibilização, os novos formatos dos cursos superiores de licenciatura multiplicam-se. Ou seja, uma formação aligeirada, deficiente, pragmática e barata se torna o *modus operandi* da estratégia neoliberal, que fragiliza e hostiliza todos e qualquer aporte teórico crítico, a fim de constituir cada vez mais uma engrenagem perversa de fragilização da profissão docente.

Mesmo que os professores entrevistados não sejam recém formados apresentam características e comportamentos que indicam que seu processo de formação foi esvaziado de criticidade, além de desconhecerem informações básicas que contribuíram com as aulas de Artes, e também das demais áreas de conhecimento. Tal postura é preocupante, por acontecer em uma escola pública, com crianças que precisam da escola para desenvolver e ampliar seus conhecimentos. Ao se depararem com professores que apenas reproduzem o que está no livro didático, é perdida a chance de uma construção de conhecimento significativo, tanto para o discente quanto para o docente.

De acordo com Souza e Ribeiro (2024, p. 218) explicam que a dimensão estética na formação docente não deve se limitar apenas ao estímulo do pensar e do sentir. Ela deve também impulsionar a criação, permitindo que o professor elabore novas formas de atuação a partir de suas experiências. Baseando-se em Vigotski, os autores defendem que a estética favorece a integração entre emoção e razão, promovendo uma prática docente mais sensível, reflexiva e criativa.

Diante do exposto, é possível entender a dificuldade encontrada para o desenvolvimento das aulas de Artes, trabalhar apenas o conteúdo de forma

descontextualizada da realidade do discente torna o objeto de conhecimento desinteressante e sem sentido, é necessário ressignificar as práticas, superando a ideia da existência de disciplinas com maior ou menor importância.

Para que possamos alcançar o ideal descrito pelas autoras são necessárias mudanças que estão além dos diferentes processos formativos pelos quais um professor pode passar, é necessária uma mudança política e social, substituir os ideais neoliberais entranhados na sociedade e se enveredar por outros ideais, infelizmente a projeção do nosso futuro não apresenta vislumbre dessa mudança. Contudo, a mudança inicia em cada um, com empenho e dedicação, conhecimento e prática é possível iniciar.

Quadro 7 - Formação Continuada

ENTREVISTADO	PERGUNTA	RESPOSTA
Professor 1	- A rede municipal oportuniza ou promove formações que tenham como tema Arte ou a Arte Popular?	Sim, inclusive iniciamos um projeto chamado Memória da nossa gente que trabalha as características de locais, tem também o projeto Curiá.
Professor 2		

Fonte: Elaborado pela autora.

A Lei nº 1.353 de 14 de junho de 2022 sanciona o Programa Memórias da Nossa Gente que no seu artigo 1º apresenta seu principal objetivo:

Fica instituído o Programa Memórias da Nossa Gente, a ser implementado no currículo formal da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, cuja designação é fortalecer o sentimento de pertença cultural e o resgate da história identitária ribamarense, pela educação escolar sistemática.

Essa iniciativa é muito importante para o cenário do Município de São José de Ribamar, pois através desse programa e das suas garantias é possível dar visibilidade aos cidadãos da cidade que se destacam. O programa foi promulgado em 2022 e, antes de ser aplicado nas escolas da rede, os professores e toda a equipe escolar participaram de formações para melhor desenvolvê-lo.

A forma como foi pensado e estruturado o Programa evidencia uma preocupação em criar estratégias para re/aproximar os alunos da Rede Municipal de ensino dos conhecimentos sobre a cultura e tradições da cidade, evidenciando personalidades locais que se destacam. Entendemos como fundamental essa ação, o fato de ser um Programa sancionado, não apenas um projeto, demonstra o interesse na sua manutenção.

No Art. 4º da Lei municipal 1.353, é descrita a gestão e composição do programa:

I – Curadoria do Programa Memórias da Nossa Gente, constituída por profissionais, pesquisadores e professores da Rede Pública Municipal, de diferentes áreas do conhecimento, bem como artistas de diferentes linguagens, reconhecidos pela sociedade ribamarense. II – Comitê Gestor, responsável por presidir o Programa Memórias da Nossa Gente, construído por indicação dos gestores da SEMED. §1º. A Curadoria será constituída por até 20 membros, indicados da seguinte forma: 5 membros indicados pelos professores da Rede Municipal; 5 membros indicados por outros órgãos do município (cultura, saúde, assistência social, esporte e chefe de gabinete); 5 membros indicados pelas organizações das sociedades civis e; 5 membros indicados pelos artistas locais. §2º. A Curadoria será renovada a cada 4 anos. §3º. O Comitê Gestor terá a duração dos mandatos municipais, podendo seus membros serem renovados, de acordo com avaliações internas da Secretaria Municipal de Educação. (São José de Ribamar (MA), 2022, Art. 4º).

A participação dos artistas na Curadoria do Programa deixa transparecer a preocupação com a veracidade das informações, para além das informações que os pesquisadores e funcionários da SEMED ribamarense pudessem buscar, entendemos como uma forma de unir todos e refinar as informações acadêmicas através do olhar dos fazedores de cultura e vice-versa.

Formado por 20 membros indicados por diferentes setores do poder público através de suas secretarias e sociedade civil, podendo ser renovada a cada 4 anos, o que é bem conveniente, tendo em vista que a possibilidade de mudanças nos rumos e direcionamentos do Programa conforme a gestão que for eleita, buscando dessa forma garantir a continuidade das ações.

Fica sob a responsabilidade do Comitê Gestor coordenar, articular, definir e estimular as ações que serão desenvolvidas. A curadoria se mantém próxima às ações, auxiliando no planejamento das ações, dessa forma sempre haverá a complementação que garante a ideia central do Programa.

No Art. 7º da supracitada Lei, é apresentada a cronologia das ações, determinando a quantidade de projetos, dentre outras tratativas relevantes:

I – De março a maio, o Comitê Gestor e a Curadoria definirão 9 projetos a serem realizados pelo Ensino Fundamental, inclusive na modalidade EJA. II – No mês de junho, os projetos serão apresentados aos professores para planejamento de sua execução. III – De agosto a outubro, os projetos serão realizados nas escolas. IV – Durante a EXPOMEMÓRIAS, que será realizada no mês de setembro, os estudantes da Rede Municipal terão a oportunidade de aprender com as experiências mais consolidadas, com os guardiões da cultura local. V – No mês de novembro, acontecerá a Mostra Estudantil do Programa Memórias da Nossa Gente, antecedida por mostras de cada unidade escolar. VI – O resultado dos Projetos nas unidades escolares será sistematizado e transformado em Cadernos Memórias da Nossa Gente, como MDC – Material Didático Complementar. (São José de Ribamar (MA), 2022, Art. 7º).

Apesar de todo cuidado com a formulação do Programa Memórias da Nossa Gente, o refinamento se esvai quando os projetos a serem desenvolvidos são “apresentados aos professores para planejamento”, não levando em conta as especificidades das escolas e contexto dos alunos. Uma receita nem sempre é válida para todas as necessidades.

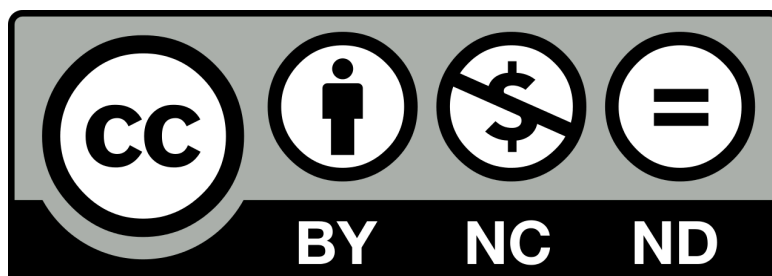
Diante do exposto, nos vemos diante de um problema primordial, São José de Ribamar é um dos 4 municípios que compõem a Grande Ilha, quando realiza seletivos muitos professores de outros municípios participam e são aprovados, desta forma não tem a vivência direta com as memórias que o Programa pretende resgatar e reavivar, como garantir que esse professor terá condições de desenvolver um planejamento que atinja as expectativas sem um momento formativo? Durante a leitura da Lei n.º 1.353/22, não percebi nenhum contato da curadoria com os docentes que planejarão os projetos. Com essas lacunas deixadas, abre-se espaço para que a execução tenha problemas. Vale destacar que é um Programa em fase inicial e ajustes podem e devem ser feitos, buscando sempre melhorar as ações, e, consequentemente, o resultado, este fato não diminui a sua importância diante de uma globalização que nos afasta da nossa realidade e origem, nos levando a superestimar a cultura do outro em detrimento da nossa.

5.4 Produto Educacional da Pesquisa

O produto educacional elaborado no decorrer da nossa pesquisa foi um Caderno de Orientações Pedagógicas. O produto tem como proposta ser um material para auxiliar os professores, apresentando referenciais teóricos para estudo complementar sobre a Arte Popular, Tambor de Crioula, além de sugestões de atividades e projetos que foram pensados e desenvolvidos em conjunto com os sujeitos da pesquisa para auxiliar o desenvolvimento das atividades na escola.

O Caderno de Orientações Pedagógicas está sob a licença do Creative Commons (CC) 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 ilustração 19 mostra o código do Creative Commons (CC) do E-book produzido:

Figura 19 - Licença do Caderno de Orientações Pedagógicas (CC BY-NC-ND)²



Fonte: Spadoni (2023).

Apresentaremos a seguir a capa do Nosso Caderno de Orientações Pedagógicas que apresenta imagens de coreiras para demonstrar a relação do produto com a essa manifestação artística que faz parte do cenário artístico e cultural do Maranhão e serve e foi o centro da nossa pesquisa.

² Atribuição-SemDerivações-SemDerivados (CC BY-NC-ND) - Esta é a mais restritiva das nossas seis licenças principais, só permitindo que outros façam download dos seus trabalhos e os compartilhem desde que atribuam crédito a você, mas sem que possam alterá-los de nenhuma forma ou utilizá-los para fins comerciais. (Sobre..., Creative Commons Brasil, 201-?).

Figura 20 - Capa do Caderno de Orientações Pedagógicas



Fonte: Pesquisa empírica (2025).

O Caderno de Orientações Pedagógicas está dividido em 5 seções, a saber: Introdução, A Arte popular, Tambor de Criola do Maranhão, Projetos, Propostas de Atividades.

Na seção A Arte Popular destacamos a importância de desenvolver estudos e atividades envolvendo essa temática, tendo em vista que os estudantes são seres sociais, acreditamos na necessidade de conhecer sobre as produções artísticas regionais. Essa seção foi idealizada para auxiliar na construção do referencial teórico dos professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois percebemos a fragilidade dos mesmos com relação à temática.

Figura 21 - A Arte Popular

6

2. A ARTE POPULAR

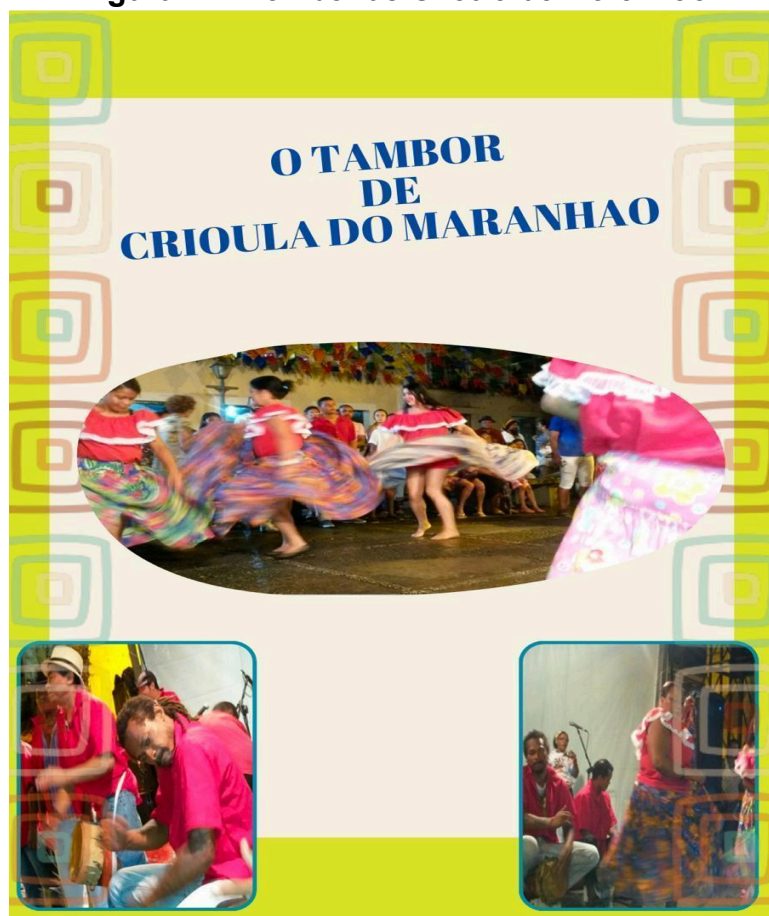
A Arte Popular passou por muitos processos reflexivos para afirmar sua importância e seu valor histórico e cultural para a construção da identidade social de um povo. Em se tratando de Brasil, onde há uma vasta influência cultural vinda do processo de colonização e, posteriormente, do processo de imigração, e por que não falar sobre o processo de importação e valorização dos produtos artísticos estrangeiros, as produções artísticas populares tinham pouca ou nenhuma visibilidade nos ambientes escolares, sendo priorizado o ensino dos grandes movimentos artísticos e seus principais representantes a nível mundial, restando apenas momentos pontuais para apresentações folclóricas, nos quais existe pouca ou nenhuma reflexão crítica sobre o produto apresentado.

Segundo Lobo (2013, p. 76), "Todos temos o direito de poder pesquisar, conhecer e chegar a valorizar e respeitar a cultura do outro". Partindo dessa premissa, se temos o direito de conhecer e até mesmo valorizar a cultura do outro podemos ter o mesmo direito quando se trata das nossas culturas e tradições? Pois seguindo os princípios de Paulo Freire (1967), precisamos aprender com o que nos é próprio, a partir das nossas vivências, desta forma, o processo se torna mais significativo para o aprendiz.

Fonte: Pesquisa empírica (2025).

Na seção Tambor de Crioula do Maranhão, iremos apresentar referencial teórico que contextualiza a historicidade dessa manifestação artística e cultural que faz parte do nosso objeto de estudo, buscando desmistificar sua ligação com as religiões de matriz africana, tal situação está impregnada no imaginário de muitas pessoas, inclusive dos professores que participaram da pesquisa, destacamos que não compactuamos com esse pensamento preconceituoso, por esse motivo, apresentaremos estudos científicos que reforçam o Tambor de Crioula com manifestação Artística e cultural.

Figura 22 - Tambor de Crioula do Maranhão



Fonte: Pesquisa empírica (2025).

Na seção seguinte apresentaremos sugestões de atividades e projetos com a temática do Tambor de Crioula que poderão ser desenvolvidos com os alunos, ou mesmo auxiliar os professores no planejamento das ações dos projetos que integram o Programa Memórias da Nossa Gente.

Figura 23 - Projetos

29

PROJETOS

O Tambor de Crioula, manifestação cultural afro-brasileira presente no Maranhão, oferece um rico universo de possibilidades para o desenvolvimento de projetos e atividades com alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ele pode ser integrado ao currículo escolar de forma lúdica e educativa, estimulando o interesse dos alunos por aspectos históricos, culturais, artísticos e sociais.

Aqui estão algumas ideias de projetos e atividades interdisciplinares centradas no Tambor de Crioula:

VIVENCIANDO O TAMBOR DE CRIOLA

Esse projeto pode envolver várias disciplinas e culminar em uma apresentação prática da dança e cultura do Tambor de Crioula, envolvendo música, arte e história.

OBJETIVO

- Conhecer a história, os ritmos, os costumes e a importância cultural do Tambor de Crioula, promovendo a valorização da cultura afro-brasileira.

ATIVIDADES

- História
Estudo sobre a origem e o contexto histórico do Tambor de Crioula, sua ligação com a resistência cultural afro-brasileira e sua importância como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil.
- Educação Física
Oficinas de dança, ensinando os passos básicos da dança do Tambor de Crioula, com destaque para o movimento circular e a participação coletiva.
- Artes Visuais
Confeção de adereços e instrumentos musicais, como pequenos tambores e saias coloridas, que podem ser usados nas apresentações finais.
- Música
Exploração dos ritmos característicos do Tambor de Crioula. Os alunos podem criar ou improvisar batidas rítmicas com instrumentos simples, como tambores improvisados com materiais reciclados.
- Geografia
Mapeamento das áreas do Maranhão onde o Tambor de Crioula é mais praticado, relacionando sua dispersão com aspectos geográficos e culturais da região.

Fonte: Pesquisa empírica (2025).

Durante nossa pesquisa os professores relataram dificuldades em desenvolver atividades com temáticas da Arte e Cultura popular, mesmo com as formações oferecidas pela SEMED para a execução do Projeto Memórias da Nossa Gente, em virtude disso, destinamos alguns encontros para a elaboração de atividades que fossem possíveis de realizar na escola, dada a realidade da instituição e das famílias dos alunos. Desta forma, a seção Proposta de Atividades, apresentaremos as sugestões de atividades interdisciplinares elaboradas durante esse percurso, com o aprimoramento de sugestões de leituras e vídeos via QR code, para enriquecimento teórico. Nosso produto buscou atender as necessidades teóricas e metodológicas dos docentes sujeitos da nossa pesquisa e demais

professores que enfrentem dificuldades no desenvolvimento de atividades que trabalhem a Arte e Cultura popular.

Figura 24 - Proposta de Atividades



Fonte: Pesquisa empírica (2025).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inquietações que nos acompanham desde os tempos de estudante, nortearam nosso caminho em busca de entender a ausência da arte e cultura popular dentro das escolas, nosso caminhar acadêmico nos levou a perceber que para entender essa lacuna seria necessário um distanciamento da região Central e buscar em outras regiões perceber se o mesmo fenômeno também se fazia presente. Por esse motivo, escolhemos realizar nossa pesquisa na Cidade Balneária de São José de Ribamar, pois a cidade tem um cenário cultural amplo e ativo, o que possibilitaria a análise das questões que conduzem nossa pesquisa.

Nossa pesquisa se inicia com um levantamento geral sobre o ensino de Arte Popular no contexto da Arte/Educação, esse momento se fez necessário para melhor entender as possibilidades de desenvolvimento da temática dentro da escola. Esse caminho nos leva a um cenário de lutas por valorização e afirmação que o componente curricular Arte passou e passa até os dias atuais. Ao nos debruçarmos sobre a temática Arte/Educação, ampliamos nossos conhecimentos acerca da Abordagem Triangular que apresenta uma forma diferenciada de vivenciar o ensino de Arte que permanece até os dias atuais.

Aprofundando um pouco mais, chegamos ao nosso objetivo de estudo, arte e cultura popular na perspectiva do Tambor de Crioula, que nos leva a entender melhor sobre essa manifestação herdada dos povos escravizados no Brasil, toda sua riqueza histórica. Ao chegarmos no nosso campo de pesquisa identificamos situações que poderiam ser melhoradas por meio de ações norteadoras, dessa forma nasce o Produto da nossa pesquisa, um Caderno de Orientações Pedagógicas com o intuito de auxiliar o trabalho docente com relação ao ensino da Arte Popular dentro da escola.

Quanto aos objetivos específicos, concluímos as seguintes etapas, conforme segue: o primeiro buscou identificar os conhecimentos dos docentes 4º e 5º ano da escola São Francisco sobre a Arte Popular. Essa etapa ficou clara no momento da pesquisa realizada, na qual os professores falaram abertamente sobre suas dificuldades com a temática e os entraves religiosos encontrados.

O segundo e quarto objetivos específicos buscaram compreender os entendimentos teóricos e metodológicos sobre Arte/Educação e sobre a Abordagem

Triangular que os professores da Escola São Francisco apresentavam. Nossas observações e entrevistas foram valiosos instrumentos, pois, através delas, foi possível identificar as lacunas existentes com relação às metodologias do ensino de arte, muitas por conta de uma formação inicial falha.

O terceiro objetivo específico buscou identificar os conhecimentos sobre o Tambor de Crioula. Nesse aspecto, ficou evidente o preconceito religioso que rodeia a manifestação estudada, por conta do desconhecimento das tradições e associação infundada, pautada em falas preconceituosas, existe um afastamento ou desinteresse por esse legado histórico dos povos escravizados.

O quinto e último objetivo específico buscou elaborar um Caderno de Orientações Pedagógicas que pudesse auxiliar com os entraves observados para o desenvolvimento de atividades nas quais a arte e cultura popular fossem o cerne. Consideramos o objetivo alcançado, uma vez que a construção do produto foi voltada para atender às necessidades identificadas no cotidiano escolar dos professores do 4º e 5º ano da Escola São Francisco.

Após a conclusão da pesquisa, consideramos que este estudo contribuiu significativamente para a expansão de investigações sobre a temática proposta. Além disso, compreendemos que todo o processo de estudo e escrita promoveu um enriquecimento tanto pessoal quanto profissional.

Diante do exposto esperamos que nossa pesquisa seja relevante para o cenário do ensino de Arte nos anos iniciais, que as reflexões sobre o processo formativo possam gerar mudanças significativas, que os professores e gestores educacionais percebam a riqueza existente na arte e cultura popular, para que nossos estudantes possam voltar os olhares para o que lhes é próprio e consigam encontrar motivos de orgulho e valorização.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília, DF: Liber Livros, 2005.

ARAUJO, Marilú Moraes. **As artes visuais e a cultura popular no ensino médio: blocos tradicionais de São Luís do Maranhão e a valorização das identidades comunitárias**. 2020. 169 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Rede - Prof-Artes em Rede Nacional/CCH) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3252>. Acesso em: 28 jun. 2024.

BACARIN, Lígia Maria Bueno Pereira; NOMA, Amélia Kimiko. História do movimento de arte-educação no Brasil. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: ANPUH, 2005. Disponível em: <https://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.23/ANPUH.S23.1367.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2023.

BACARIN, Lígia Maria Bueno Pereira. **O movimento de arte-educação e o ensino de arte no Brasil: História e política**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2005. Disponível em: https://prh.uem.br/ppe/teses-e-dissertacoes-1/dissertacoes/2005/2005-ligia_bacarin.pdf. Acesso em: 28 ago. 2023.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem do ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre; Fundação los chepe, 1991.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 4. ed. São Paulo: editora perspectiva, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. Estudos Avançados, v. 3, n. 7, p. 170–182, set. 1989. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40141989000300010>. Acesso em: 28 ago. 2023.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 1997.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e prática da Educação Artística**. São Paulo: Editora Cultrix, 1975.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez Editora, 2012. Edição digital para *Kindle*.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. rev. e ampl. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 679-701, set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206207>. Acesso em: 8 abr. 2020.

BECHELENI, Michel. “Tambor de Crioula Rosa de São Benedito” com o Mestre Paulo Lobato durante o 18º Encontro Cultural de Milho Verde. **Rupestre Imagens**, Serro, Minas Gerais, 16 jul. 2018. (Perfil no *Instagram* de fotografia documental e produção audiovisual para projetos sociais, culturais, educacionais e socioambientais em todo o Brasil).

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTOLUCCI, Ana Beatriz Forte; VALENZOLA, Juliana; COLETTI, Carla Maria Nicola. O ensino da arte na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revistas Publicadas FIJ - até 2022**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 100-113, 2020. Disponível em: <https://portal.fundacaojau.edu.br:4433/journal/index.php/revistasanteriores/article/view/238>. Acesso em: 16 mar. 2025.

BRASIL. Comissão Educacional. Comissão de Educação aprova marco para instituições comunitárias de educação básica. **Senado Notícias**, Brasília, DF, 17 fev. 2022. Disponível: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/02/17/comissao-de-educacao-aprova-marco-para-instituicoes-comunitarias-de-educacao-basica>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB nº 2, de 19 de abril de 1999**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal. Brasília, DF: CNE, 1999a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-ceb-1999>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: CNE, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 6 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 3.276 de 06 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 1999b. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=3276&ano=1999&ato=ccbcXWq5keNpWT783>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996a. Disponível em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9394&ano=1996&ato=3f5o3Y61UMJpWT25a>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério, na forma prevista no art. 60, par. 7º, do ato das disposições constitucionais transitórias, e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 1996b. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9424&ano=1996&ato=548ATQE5UMJpWTe70>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12796&ano=2013&ato=69dMTQU50MVpWTb0b>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Dossiê IPHAN 15**: tambor de crioula do Maranhão. [Brasília, DF]: IPHAN, 2017. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/dossie15_tambor.pdf. Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC; CONSED; UNDIME, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versa_ofinal.pdf?sck=direct_none&src=direct_none. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Arte. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 28 set. 2023. 130 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: arte. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 116 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>. Acesso em: 28 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEPPIR, 2004.

BRASSART, Simone Fontanel; ROUQUET, André. **A Educação Artística na ação educativa**. Coimbra: Almedina, 1977.

CAMIASSA, Maria Marta dos Santos. **Temas em História da Arte**. Viçosa: CEAD, 2012. Disponível em: <https://serieconhecimento.cead.ufv.br/wp-content/uploads/2015/05/temas-historia-art-e.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

CANCLINI, Néstor García. **As culturas populares e o capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1983. 150 p.

CARVALHO, Liliane Alfonso Pereira de. Arte Popular Brasileira: A influência do material no processo criativo. **Revista desvio, Revista da graduação da escola de belas artes - UFR**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, nov. 2016. Disponível em: <https://revistadesvio.eba.ufrj.br/wp-content/uploads/2024/09/1a%20edi%C3%A7%C3%A3o%20-%20Revista%20Desvio.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

CASTRO, Mariana. Festa do Divino: celebração cristã que mostra a partilha e a comunhão em Alcântara (MA). **Brasil de Fato**: uma visão popular do Brasil e do mundo, [S. l.], 7 jun. 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/06/07/festa-do-divino-celebracao-crista-que-mostra-a-partilha-e-a-comunhao-em-alcantara-ma/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COLLINGWOOD, Robin George. **The Principles of Art**. Oxford University Press: Oxford, 1974.

COSTA, Izabel Mota. **O ensino da arte e a cultura popular**. São Luís: Arte & Cultura, 2004.

CULTURA NF. **Explorando a magia da xilogravura brasileira**. Disponível em: <https://culturanf.com.br/explorando-a-magia-da-xilogravura-brasileira/>. Acesso em: 27 abr. 2025.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **A pesquisa e a interdisciplinaridade no ensino superior**: uma experiência no curso de turismo. 2000. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S.; GIARDINA, Michael D.; CANNELLA, Gaile S.. **The sage handbook of qualitative research**. 4. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2011.

DOMINGO, Reinaldo Portal; BORRALHO, Tácito Freire; DANTAS FILHO, Alberto Pedrosa (Orgs.). **Ensino da arte na escola contemporânea no Maranhão a partir de resultados de pesquisa**. São Luís: EDUFMA, 2022. Disponível em: <https://www.edufma.ufma.br/index.php/produto/ensino-da-arte-na-escola-contemporanea-no-maranhao-a-partir-de-resultados-de-pesquisa/>. Acesso em: 14 set. 2023.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

FACULDADE LABORO. Grade curricular. **Curso de pedagogia**. Disponível em: laboro.edu.br/graduacao-presencial/pedagogia: Acesso em: 25 ago. 2024.

FÁVERO, Altair Alberto; MIKOLAICZIK, Daniê Regina. A corrosão dos cursos de licenciatura no Brasil: o tensionamento entre estado e políticas neoliberais na formação de professores. **Revista Literatura em Debate**, [S. l.], v. 19, n. 33, p. 4–19, 2024. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/literaturaemdebate/article/view/4755>. Acesso em: 16 jan. 2025.

FEITOSA, Ana Paula Carvalho; FARIAS, Sérgio Coelho Borges. **Brincadeira divina: o ensino da arte nos cursos de pedagogia da UNEB**. 1997. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 1997.

FERNANDES, Fernandes (org.). **Marx & Engels: História**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984.

FERRAZ, Maria Heloísa Correa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Resende e. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRA, Wesley Diniz. **O ensino de arte nos anos iniciais do ensino fundamental: limites, desafios e possibilidades**. 2013. 219 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2013.312>. Acesso em: 28 ago. 2023.

FERRETTI, Sergio Figueiredo. Mário de Andrade e o tambor de crioula do Maranhão. **Revista Pós Ciências Sociais**, v. 3, n. 5, jan./jul. 2012. Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/view/805>. Acesso em: 15 mar. 2025.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987. 254 p.

FREIRE, Luiz Alberto Ribeiro; HERNANDEZ, Maria Hermínia Oliveira (Orgs.). **Dicionário Manuel Querino de arte na Bahia**. Salvador: EBA-UFBA, CAHL-UFRB, 2014.

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. 2021. 235 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3952>. Acesso em: 15 fev. 2024.

FROTA, Lélia Coelho. Arte do povo. **Museu do Pontal**, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://museudopontal.org.br/media/2024/01/Artigo-2-ARTE-DO-POVO.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

FUSARI, Maria Felisminda de Resende e; FERRAZ, Maria Heloísa Correa de Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza

Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919>. Acesso em: 2 fev. 2024.

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

GOMBRICH, Ernst. **A história da arte**. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

GUIMARÃES, Lêda. Chaves conceituais e históricas na constituição de arte e artista popular no Brasil. **Revista interdisciplinar em Cultura e Sociedade (RICS)**, São Luís, v. 1, n. 1, p. 83-104, jul./dez. 2015.

HERNANDEZ, Fernando. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

KONDER, Leandro. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LEAL, João. Da arte popular às culturas populares híbridas. **Etnográfica**, [S. l.], v. 13, n. 2, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/etnografica.1318>. Acesso em: 20 jun. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

LOBO, Bruce Pereira. **A importância da arte popular para o resgate da identidade cultural no contexto da arte/educação**. 2013. 48 f., il. Monografia (Licenciatura em Artes Plásticas) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/6555>. Acesso em: 25 ago. 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

MARINHO, Airtón. "Pungar". **Airtón Marinho Xilogravuras**, São Luís, 13 mar. 2011. Disponível em: <https://airtonmarinhoxilogravura.blogspot.com/2011/03/pungar.html>. Acesso em: 28 ago. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, Charles. História, fotografia e cidade: reflexões teórico-metodológicas sobre o campo de pesquisa. **MÉTIS: história & cultura**, v. 5, n. 9, p. 11-23, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10923/23318>. Acesso em: 28 ago. 2024.

MORAES, Ana Cristina de.; FRANÇA, Tânia Maria de Sousa (Orgs.). (Trans)ver o lugar da arte, da estética e da cultura na formação docente: uma necessidade humana! *In*: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE, 27., 2024, Sergipe. **Anais** [...]. Sergipe: Universidade Federal de Sergipe, 2024. Trabalho apresentado no GT-24 – Educação e arte.

NEUMAN, W. Lawrence. **Basics of Social Research Qualitative and Quantitative Approaches**. Boston: Allyn and Bacon, 2007.

OLIVEIRA, Dênis Martins de. **Abordagem triangular e a gestão do conhecimento no ensino de arte**. 2020. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento nas Organizações) – Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações, Universidade Cesumar, Maringá, 2020. Disponível em: <https://www.unicesumar.edu.br/mestrado-e-doutorado/wp-content/uploads/sites/226/2024/04/Denis-Martins-de-Oliveira.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

ORTIZ, Renato. **Cultura popular**: românticos e folcloristas. São Paulo: PUC-SP, 1985.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte, história e ensino**: uma trajetória. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

OSTROWER, Fayga. **A sensibilidade do intelecto**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

PASSOS, Iran de Jesus Rodrigues dos. **A transição da Cultura Popular para a Cultura de Massa no Maranhão**: aspectos do Bumba-meu-boi Pirilampo. 2. ed. São Luís: Quatro Passos, 2003.

PERES, José Roberto Pereira. Questões atuais do Ensino de Arte no Brasil: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. **Colégio Pedro II, Revista do Departamento de Desenho e Artes Visuais**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 24- 36, 2017. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/revistaddav/article/view/1163>. Acesso em: 19 jan. 2025.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Docência em **Arte no contexto da BNCC: é preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte?** *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 220-231, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/83234>. Acesso em: 27 abr. 2025.

POUGY, Eliana. **Poetizando linguagens, códigos e tecnologias**: a Arte no Ensino Médio. São Paulo: SM, 2012. 160 p.

PÓVOA, Marília Alves Martinez. **Em meio as metodologias a triangulação pode ajudar**. 2012. 36 f., il. Monografia (Licenciatura em Artes Visuais) – Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Palmas, TO, 2012. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/5637>. Acesso em: 28 ago. 2023.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Luís Félix de Barros Vieira. **O ensino de artes visuais no contexto da lei nº10.639/2003 e o referencial curricular de arte da Secretaria Estadual de Educação do Maranhão (SEDUC/MA): um estudo no Centro de Ensino Governador Archer**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica) – Universidade Federal do Maranhão, 2018.

SANTAELLA, Lúcia. **Arte & cultura: equívocos do elitismo**. São Paulo: Cortez. Piracicaba, SP: Universidade Metodista de Piracicaba, 1982.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 2. ed. Rio de Janeiro: DPEA, 1999.

SANTOS, Larissa Barreto dos; NASCIMENTO, Karina Gomes do; FERNANDES, Andréia Guedes Oliva; RAMINELLI-DA-SILVA, Talita de Cássia. Prevalência, severidade e fatores associados à depressão em estudantes universitários. **SMAD, Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas (Edição em Português)**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 92–100, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/smad/article/view/167804>. Acesso em: 19 ago. 2023.

SANTOS, Tamires Dias dos. A arte popular e a sua inserção no ensino de arte. 2019. Artigo (Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/10517>. Acesso em: 15 set. 2024.

SARDELICH, Maria Emília; PANHO, Guilherme. **Uma cartografia sobre o Ensino das Artes Visuais na BNCC entre 2014-2018**. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 232-244, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/83395>. Acesso em: 27 abr. 2025.

SÃO JOSÉ DE RIBAMAR (MA). Lei nº 1.353, de 14 de Junho de 2022. Cria e estabelece o Programa “Memórias da Nossa Gente” com o objetivo de fortalecer o sentimento de pertencimento identitário cultural ribamarense. **Diário Oficial: Poder Executivo**, São José de Ribamar, ano 7, n. 1.327, p. 1-2, 21 jun. 2022. Disponível em: https://www.saojosederibamar.ma.gov.br/abrir_arquivo.aspx?cdLocal=12&arquivo={0276D33D-84CB-C8CA-BEE8-BE023D7BBCEA}.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

SÃO LUÍS. Turismo São Luís: Festejo do Divino Espírito Santo. Portal Oficial do Turismo de São Luís. Disponível em: <https://turismosaoluis.com.br/eventos/festejo-do-divino-espírito-santo/>. Acesso em: 27 abr. 2025.

SILVA, Adriana Tobias. **Arte e devoção: uma experiência de ensino-aprendizagem em artes visuais por meio das festas do Divino Espírito Santo em São Luís - MA**. 2018. Dissertação (Mestrado em Arte, subárea: Teatro), Programa de Pós-Graduação em Artes, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

SILVA, Marisa Tsubouchi da. Ensino de arte nos Estados Unidos e no Brasil. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 14, p. 49–52, 1999. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36843>. Acesso em: 15 set. 2024.

SILVA, Rozineide Iraci Pereira da; SILVA, Nair Alves dos Santos; BEZERRA, Maria Aparecida Dantas; SILVA, Ana Cláudia Xavier da; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. Cultura popular e letramento - práticas pedagógicas nos anos iniciais. **Revista Espacios**, v. 40, n. 8, 2019. Disponível em: <https://revistaespacios.com/a19v40n08/19400823.html>. Acesso em: 19 jan. 2025.

SILVA, Tharciana Goulart da; LAMPERT, Jocielle. Reflexões sobre a abordagem triangular no ensino básico de artes visuais no contexto brasileiro. **Revista Matéria-Prima**, Lisboa, v. 5, n. 1, p. 88-95, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/28262>. Acesso em: 15 set. 2024.

SPADONI, Pedro. O que são 'licenças creative commons' e como funcionam?. **Olhar digital**, [s. l.], 12 mar. 2023. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2023/03/12/dicas-e-tutoriais/o-que-sao-licencas-creative-commons-e-como-funcionam/>. Acesso em: 28 ago. 2023.

SOBRE as Licenças. **Creative Commons Brasil**, [S. l.], [201-?]. Disponível em: <https://br.creativecommons.net/licencas/>. Acesso em: 28 ago. 2023.

TENÓRIO, Bárbara. “Tudo é mais democrático na rua”, diz Paulo Ito, que usa a arte em muros como crítica social. **Heloisa Tolipan: Arte & Literatura**, [S. l.], 13 mar. 2019. Disponível em: <https://heloisatolipan.com.br/arte/tudo-e-mais-democratico-na-rua-diz-paulo-ito-que-usa-a-arte-em-muros-como-critica-social/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

TOLSTOY, Leo. On Art. In: COOPER, David E. (ed.): **Aesthetics: The Classic Readings**. 2. ed. Oxford: Blackwell, 1997.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Estrutura curricular**: Curso de Pedagogia - CPED/CCSO, São Luís, [2009?]. Disponível em: <https://sigaa.ufma.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/86229>. Acesso em: 25 ago. 2024.

VALENTE, Tamara da Silveira. O papel do professor de educação artística. **Educar em Revista**, n. 9, p. 59–68, jan. 1993. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.106>. Acesso em: 28 ago. 2023.

VIANA, Raimundo Nonato Assunção. Corpos que dançam: expressões da linguagem do corpo na educação. **Educação em Questão**, v. 20, n. 6, p. 35-47, maio/ago. 2004. Disponível em:

<https://scispace.com/pdf/corpos-que-dancam-expressoes-da-linguagem-do-corpo-na-2c495suo8m.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAMBERLAN, Luciano *et. al.* **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. Ijuí: Unijuí, 2014.

ANEXOS

ANEXO A - LEI 1.353, DE 14 DE JUNHO DE 2022



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR GABINETE DO PREFEITO

LEI Nº 1.353, DE 14 DE JUNHO DE 2022.

Cria e estabelece o Programa “Memórias da Nossa Gente” com o objetivo de fortalecer o sentimento de pertencimento identitário cultural ribamarense.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR - MA, no uso de suas atribuições legais, faz saber que a Câmara Municipal aprovou e eu SANCIONO a seguinte lei:

CAPÍTULO I DA NATUREZA E OBJETIVOS

Art. 1º. Fica instituído o Programa Memórias da Nossa Gente, a ser implementado no currículo formal da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, cuja designação é fortalecer o sentimento de pertença cultural e o resgate da história identitária ribamarense, pela educação escolar sistemática.

Art. 2º. O Programa Memórias da Nossa Gente será executado em conformidade com os princípios, objetivos e determinações da **Política Municipal de Educação da Rede de Ensino de São José de Ribamar**.

Art. 3º. São objetivos do Programa Memórias da Nossa Gente:

- I – Fortalecer o sentimento de pertencimento identitário cultural;
- II – Instituir e preservar a memória coletiva cultural;
- III – Difundir a memória coletiva e a identidade social ribamarense no currículo escolar;
- IV – Inserir o Programa Memórias da Nossa Gente nas agendas dos órgãos públicos e privados do município;
- V – Integrar pessoas e entidades que atuam efetivamente na construção e preservação da cultura da cidade: poetas, escritores, cantores, agentes culturais e outros;
- VI – Qualificar a comunidade para que dissemine a história e a vida coletiva do ribamarense, de forma crítica e reflexiva.

CAPÍTULO II DA GESTÃO E COMPOSIÇÃO

Rua Arthur Azevedo, nº 48, Centro, São José de Ribamar
CNPJ nº 06.351.514/0001-78



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR
GABINETE DO PREFEITO

Art. 4º. A gestão e a coordenação do Programa Memórias da Nossa Gente serão realizadas pelas seguintes instâncias:

I – Curadoria do Programa Memórias da Nossa Gente, constituída por profissionais, pesquisadores e professores da Rede Pública Municipal, de diferentes áreas do conhecimento, bem como artistas de diferentes linguagens, reconhecidos pela sociedade ribamarense.

II – Comitê Gestor, responsável por presidir o Programa Memórias da Nossa Gente, construído por indicação dos gestores da SEMED.

§1º. A Curadoria será constituída por até 20 membros, indicados da seguinte forma: 5 membros indicados pelos professores da Rede Municipal; 5 membros indicados por outros órgãos do município (cultura, saúde, assistência social, esporte e chefe de gabinete); 5 membros indicados pelas organizações das sociedades civis e; 5 membros indicados pelos artistas locais.

§2º. A Curadoria será renovada a cada 4 anos.

§3º. O Comitê Gestor terá a duração dos mandatos municipais, podendo seus membros serem renovados, de acordo com avaliações internas da Secretaria Municipal de Educação.

CAPÍTULO III
DAS FUNÇÕES E METODOLOGIAS DE CADA INSTÂNCIA

Art. 5º. São competências do Comitê Gestor:

I – Articular projetos e ações intersecretarias e intersetoriais para o atendimento aos educandos, público-alvo da Educação Básica, com vistas ao pleno desenvolvimento do Programa Memórias da Nossa Gente.

II – Definir critérios, metodologias, indicadores e instrumentos para coordenar sua implementação, em articulação com a Secretaria Municipal de Educação – SEMED

III – Estimular a difusão cultural e o fortalecimento de ações que imprimam espaço de permanente valorização do processo educacional.

IV – Coordenar a execução dos projetos no âmbito do Programa Memórias da Nossa Gente, nas escolas.

V – Coordenar a EXPOMEMÓRIAS e a MOSTRA ESTUDANTIL MEMÓRIAS DA NOSSA GENTE.

VI – Coordenar a produção anual do Caderno Memórias da Nossa Gente.

Art. 6º. São competências da Curadoria:

I – Planejar com o Comitê Gestor os projetos dos alunos no âmbito do Programa Memórias da Nossa Gente;



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR
GABINETE DO PREFEITO

II – Planejar a EXPOMEMÓRIAS, com o Comitê Gestor e outros órgãos envolvidos na sua organização;

III – Indicar e avaliar os produtos, empresas e instituições a serem expostos na EXPOMEMÓRIAS.

IV – Participar das MOSTRAS ESTUDANTIS.

CAPITULO IV
DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 7º. O Programa Memórias da Nossa Gente será implementado nas escolas, da seguinte forma:

I – De março a maio, o Comitê Gestor e a Curadoria definirão 9 projetos a serem realizados pelo Ensino fundamental, inclusive na modalidade EJA.

II – No mês de junho, os projetos serão apresentados aos professores para planejamento de sua execução.

III – De agosto a outubro, os projetos serão realizados nas escolas.

IV – Durante a EXPOMEMÓRIAS, que será realizada no mês de setembro, os estudantes da Rede Municipal terão a oportunidade de aprender com as experiências mais consolidadas, com os guardiões da cultura local.

V – No mês de novembro, acontecerá a Mostra Estudantil do Programa Memórias da Nossa Gente, antecedida por mostras de cada unidade escolar.

VI – O resultado dos Projetos nas unidades escolares será sistematizado e transformado em Cadernos Memórias da Nossa Gente, como MDC – Material Didático Complementar.

Art. 8º. O conteúdo do Programa Memórias da Nossa Gente será inserido na parte diversificada da matriz curricular adotada no município e integrado aos Eixos Integradores.

Art. 9º. Para os fins desta lei, entende-se que os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências estão voltados para a conservação e preservação da história e das múltiplas manifestações culturais comuns de um povo.

Art. 10. O Programa Memórias da Nossa Gente contará como diretriz o desenvolvimento de temas específicos do município, em especial a cultura, o resgate da história vivenciados pela população e que exercem influência na vida das pessoas de São José de Ribamar.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR
GABINETE DO PREFEITO

Art. 4º. A gestão e a coordenação do Programa Memórias da Nossa Gente serão realizadas pelas seguintes instâncias:

I – Curadoria do Programa Memórias da Nossa Gente, constituída por profissionais, pesquisadores e professores da Rede Pública Municipal, de diferentes áreas do conhecimento, bem como artistas de diferentes linguagens, reconhecidos pela sociedade ribamarense.

II – Comitê Gestor, responsável por presidir o Programa Memórias da Nossa Gente, construído por indicação dos gestores da SEMED.

§ 1º. A Curadoria será constituída por até 20 membros, indicados da seguinte forma: 5 membros indicados pelos professores da Rede Municipal; 5 membros indicados por outros órgãos do município (cultura, saúde, assistência social, esporte e chefe de gabinete); 5 membros indicados pelas organizações das sociedades civis e; 5 membros indicados pelos artistas locais.

§ 2º. A Curadoria será renovada a cada 4 anos.

§ 3º. O Comitê Gestor terá a duração dos mandatos municipais, podendo seus membros serem renovados, de acordo com avaliações internas da Secretaria Municipal de Educação.

CAPÍTULO III
DAS FUNÇÕES E METODOLOGIAS DE CADA INSTÂNCIA

Art. 5º. São competências do Comitê Gestor:

I – Articular projetos e ações intersecretarias e intersetoriais para o atendimento aos educandos, público-alvo da Educação Básica, com vistas ao pleno desenvolvimento do Programa Memórias da Nossa Gente.

II – Definir critérios, metodologias, indicadores e instrumentos para coordenar sua implementação, em articulação com a Secretaria Municipal de Educação – SEMED

III – Estimular a difusão cultural e o fortalecimento de ações que imprimam espaço de permanente valorização do processo educacional.

IV – Coordenar a execução dos projetos no âmbito do Programa Memórias da Nossa Gente, nas escolas.

V – Coordenar a EXPOMEMÓRIAS e a MOSTRA ESTUDANTIL MEMÓRIAS DA NOSSA GENTE.

VI – Coordenar a produção anual do Caderno Memórias da Nossa Gente.

Art. 6º. São competências da Curadoria:

I – Planejar com o Comitê Gestor os projetos dos alunos no âmbito do Programa Memórias da Nossa Gente;



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR
GABINETE DO PREFEITO

Art. 11. As despesas decorrentes desta lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 12. O chefe do Poder Executivo regulamentará em até 60 (sessenta) dias por meio de decreto a implantação do Programa Memórias da Nossa Gente, a contar da data da sua publicação.

Art. 13. Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Mando, portanto, a todos quanto o conhecimento e execução da presente Lei pertencerem, que a cumpram e a façam cumprir, tão inteiramente como nela se contém.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR-MA, EM 21 DE JUNHO DE 2022.

JÚLIO CESAR DE SOUZA MATOS
Prefeito Municipal

ANEXO B - CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO



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



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Prezada Professora: **Conceição Carvalho**

Coordenadora de Ensino da SEMED de São José de Ribamar

Vimos por meio desta apresentar-lhe o/a estudante **BRUNA MONIQUE CUNHA RODRIGUES** regularmente matriculado/a no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de Nº 2022107240 para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada: **"O ENSINO DA ARTE POPULAR À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR: um estudo sobre o tambor de crioula no contexto da Arte/Educação"**.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da referida pesquisa na unidade educacional **"Escola Municipal São Francisco"** de modo que o/a referido/a estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e/ou 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 e Esclarecido que será assinado pelos participantes envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 17 de outubro de 2023.



Documento assinado digitalmente
VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO FERNANDES
Data: 17/10/2023 11:43:58-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa Dra **Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes**

Coordenadora do PPGEEB/UFMA
Matrícula SIAPE 1352588

ANEXO C - CARTA DE APRESENTAÇÃO

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

SRA. GESTORA
DOMINGAS FERNANDES
EM. SÃO FRANCISCO
NESTA

Encaminhamos a professora pesquisadora, **BRUNA MONIQUE CUNHA RODRIGUES**, regularmente matriculada no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**, na Universidade Federal do Maranhão - UFMA, para esta Unidade de Ensino, com a finalidade de desenvolver sua pesquisa: "O ensino da Arte Popular à luz da abordagem Triangular: um estudo sobre o tambor de crioula no contexto da Arte/Educação".

A professora pesquisadora participará das atividades pedagógicas desenvolvidas na escola em um dia da semana (quinta-feira) no período de 23/11/2023 a 22/12/2023, coletando informações por meio de observações, entrevistas questionários e outros.

Certo de seu atendimento, colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Maria das Graças Rabelo Amaral
São José de Ribamar, 14 de novembro de 2023
Maria das Graças Rabelo Amaral

Maria das Graças Rabelo Amaral
Secretaria Adjunta de Ensino
Maria das Graças Rabelo Amaral

ANEXO D - TEMOS DE LIVRE ESCLARECIMENTO



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



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu Domingas Fernandes , **Diretora da Escola Municipal São Francisco**, concordo em conceder entrevista **para Bruna Monique Cunha Rodrigues**, o(a) mestrando (a), do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), para a **pesquisa** intitulada: **RESSONÂNCIAS CULTURAIS, O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR:** um estudo com os professores do 5º ano dos anos Iniciais da Escola São Francisco..

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 Luís, 14/10/2023


Assinatura do entrevistado(a)



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



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu Joalice Pereira Barbosa , **Professora da Escola Municipal São Francisco**, concordo em conceder entrevista **para Bruna Monique Cunha Rodrigues**, o(a) mestrando (a), do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), para a **pesquisa** intitulada:
RESSONÂNCIAS CULTURAIS, O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR: um estudo com os professores do 5º ano dos anos Iniciais da Escola São Francisco..
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 Luís, 14/10/2023

Joalice Pereira Barbosa
Assinatura do entrevistado(a)



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



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

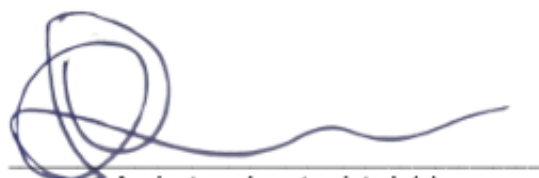
Eu Robervaldo Carvalho Sousa, **Professora da Escola Municipal São Francisco**, concordo em conceder entrevista para **Bruna Monique Cunha Rodrigues**, o(a) mestrando(a), do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), para a **pesquisa** intitulada:

RESSONÂNCIAS CULTURAIS, O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR: um estudo com os professores do 5º ano dos anos Iniciais da Escola São Francisco..

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 Luís, 14/10/2023



Assinatura do entrevistado(a)

APÊNDICES





Bruna Monique Cunha Rodrigues
Maira Teresa Gonçalves Rocha

Caderno de Orientação Pedagógica

RESSONÂNCIAS CULTURAIS: O ENSINO DO TAMBOR DE CRIOLA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA ABORDAGEM TRIANGULAR

São Luís - MA
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Reitor Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

AGENCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, E PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO

FLÁVIA RAQUEL FERNANDES DO NASCIMENTO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
PROF^a. DR. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES

AUTORAS DO PRODUTO EDUCACIONAL
PROF. MESTRANDA BRUNA MONIQUE CUNHA RODRIGUES

CO-AUTORA DO PRODUTO EDUCACIONAL
PROF^a. DR^a. MAIRA TERESA GONÇALVES ROCHA

IMAGEM DA CAPA
PRODUÇÃO DA AUTORA



RV

NC

ND

SÃO LUÍS-MA

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
Reitor Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

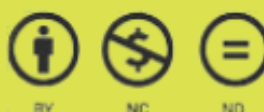
AGENCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, E PÓS-
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO
FLÁVIA RAQUEL FERNANDES DO NASCIMENTO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
PROF^a. DR. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES

AUTORAS DO PRODUTO EDUCACIONAL
PROF. MESTRANDA BRUNA MONIQUE CUNHA RODRIGUES

CO-AUTORA DO PRODUTO EDUCACIONAL
PROF^a DR^a MAIRA TERESA GONÇALVES ROCHA

IMAGEM DA CAPA
PRODUÇÃO DA AUTORA



SÃO LUÍS-MA
2024

Prezados Educadores, Pais e Estudantes,

É com grande entusiasmo que apresentamos este material educativo sobre arte popular e a utilização do Tambor de Crioula em sala de aula. Esta proposta surge da necessidade de valorizar e integrar as manifestações culturais brasileiras no contexto escolar, promovendo um aprendizado mais inclusivo, dinâmico e conectado com as raízes culturais do nosso país.

O Tambor de Crioula, expressão genuína da cultura afro-brasileira, é mais do que uma dança ou uma prática musical; é um símbolo de resistência, celebração e identidade. Nas rodas de tambor, encontramos um universo rico de história, ritmos, cantos e movimentos que nos convidam a refletir sobre a diversidade cultural e a importância das tradições populares no desenvolvimento da nossa sociedade.

O material aqui apresentado é dividido em módulos que podem ser facilmente adaptados para diferentes faixas etárias e contextos educacionais. As atividades propostas incluem exercícios práticos com instrumentos, sugestões de dinâmicas de roda, além de textos de apoio sobre a origem e o significado do Tambor de Crioula.

Além disso, oferecemos orientações para que os professores possam mediar as atividades de forma segura e inclusiva, garantindo que todos os alunos participem e se beneficiem das experiências propostas.

Bruna Monique Cunha Rodrigues
Mestranda - PPGEEB - UFMA

1. INTRODUÇÃO

O presente caderno de orientações pedagógicas tem como objetivo oferecer subsídios teórico-metodológicos para a inserção da arte e da cultura popular maranhense no contexto escolar, com ênfase especial na manifestação cultural do Tambor de Crioula, expressão tradicional afro-brasileira amplamente difundida no estado. Compreendendo a escola como espaço privilegiado para a valorização da diversidade cultural, este material propõe atividades voltadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental, respeitando as especificidades do desenvolvimento infantil e promovendo a aprendizagem por meio de práticas integradoras, corporais e expressivas.

A cultura popular, enquanto forma de produção simbólica enraizada nas vivências das comunidades, constitui um campo potente para a construção de conhecimentos que dialogam com a realidade dos estudantes. Segundo Hall (2003), as identidades culturais são constituídas por meio de processos históricos e sociais, sendo fundamental que a escola reconheça e incorpore essas múltiplas vozes em seus currículos. Nesse sentido, o Tambor de Crioula, com sua musicalidade, dança circular, oralidade e religiosidade, configura-se como prática cultural que articula saberes, valores e memórias coletivas.

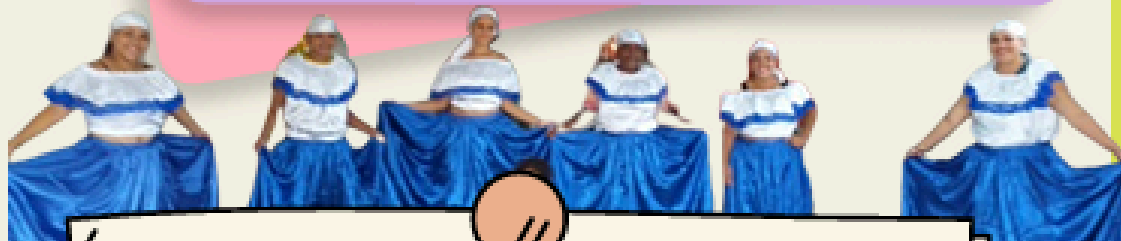
Ao promover o contato dos alunos com manifestações culturais como o Tambor de Crioula, contribui-se para a construção de uma educação pautada no respeito à diversidade, no reconhecimento das matrizes africanas da cultura brasileira e na formação cidadã. Como afirma Candau (2012), a interculturalidade crítica demanda uma abordagem pedagógica que vá além do reconhecimento superficial da diferença, promovendo o diálogo entre saberes e a problematização das desigualdades históricas.

As propostas aqui apresentadas abrangem atividades que envolvem música, dança, oralidade, produção artística e reflexão crítica, alinhando-se as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), que orientam a promoção de experiências significativas e integradas ao contexto sociocultural dos educandos. O Tambor de Crioula é, assim, apresentado não apenas como objeto de estudo, mas como prática viva e dinâmica, capaz de transformar o espaço escolar em território de escuta, criação e pertencimento.

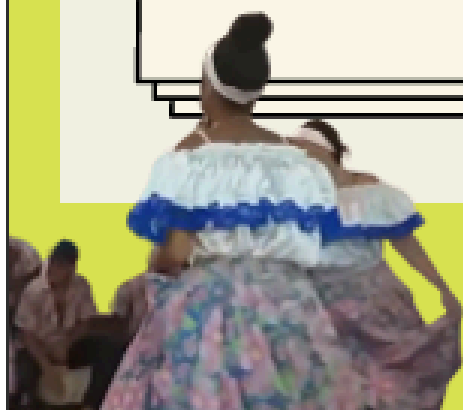
Este caderno, portanto, pretende ser um instrumento de apoio ao trabalho docente, estimulando a construção de propostas educativas que reconheçam a cultura popular como fundamento da identidade nacional e como caminho para uma educação mais democrática, plural e humanizadora.

2. A ARTE POPULAR

A Arte Popular passou por muitos processos reflexivos para afirmar sua importância e seu valor histórico e cultural para a construção da identidade social de um povo. Em se tratando de Brasil, onde há uma vasta influência cultural vinda do processo de colonização e, posteriormente, do processo de imigração, e por que não falar sobre o processo de importação e valorização dos produtos artísticos estrangeiros, as produções artística populares tinham pouca ou nenhuma visibilidade nos ambientes escolares, sendo priorizado o ensino dos grandes movimentos artísticos e seus principais representantes a nível mundial, restando apenas momentos pontuais para apresentações folclóricas, nos quais existe pouca ou nenhuma reflexão crítica sobre o produto apresentado.



Segundo Lobo (2013, p. 76), "Todos temos o direito de poder pesquisar, conhecer e chegar a valorizar e respeitar a cultura do outro". Partindo dessa premissa, se temos o direito de conhecer e até mesmo valorizar a cultura do outro podemos ter o mesmo direito quando se trata das nossas culturas e tradições? Pois seguindo os princípios de Paulo Freire (1967), precisamos aprender com o que nos é próprio, a partir das nossas vivências, desta forma, o processo se torna mais significativo para o aprendiz.





De acordo com Santos (2019)

A valorização da arte significa criar meios para o desenvolvimento não só da assimilação dos conhecimentos técnico e histórico da arte, mas, sobretudo, visa emancipar os indivíduos. Em outras palavras, o desenvolvimento cognitivo, intelectual, cultural, estético é ampliado substancialmente quando o saber artístico ganha lugar de relevância na educação. As pessoas passam a ter um instrumental teórico e sensível que lhes permitiram ler e interpretar a realidade com maior propriedade e lucidez; por exemplo, poderão analisar propagandas, filmes, programas e jornais televisivos com mais criticidade, podendo interpretar nas entrelinhas o que não está tão explícito.

Santos 2019, p. 12

Para além de reafirmar a importância do estudo da Arte, é importante destacar a relevância da dimensão popular da Arte, pois a partir disso podemos dar maior destaque ao estudo da cultura popular.

O ensino da Arte Popular nas escolas de anos iniciais constitui-se como um instrumento pedagógico essencial para o fortalecimento da identidade cultural, a valorização do patrimônio imaterial brasileiro e a formação de sujeitos críticos e conscientes da diversidade sociocultural. Ao inserir essas manifestações no currículo, contribui-se para o reconhecimento das culturas populares como parte integrante do processo educacional.

A Arte Popular compreende um vasto conjunto de expressões que emergem do cotidiano de grupos sociais diversos, enraizadas na oralidade, nos ritos, nas festividades, na música, na dança, na literatura de cordel, no artesanato e em outras práticas culturais. Trata-se de produções simbólicas que carregam valores, crenças e modos de vida transmitidos entre gerações. De acordo com Candido (2004, p. 177), "a cultura popular é parte essencial da formação cultural da sociedade, por expressar de forma autêntica a visão de mundo das camadas populares".

Ao ser abordada nos anos iniciais da Educação Básica, a Arte Popular deve ser tratada com seriedade e sensibilidade pedagógica, evitando a reprodução de estereótipos ou a folclorização — processo pelo qual as manifestações culturais são descontextualizadas e reduzidas a elementos exóticos ou meramente decorativos. É fundamental que o ensino dessa temática respeite o contexto histórico e social de onde provêm tais expressões. Hall (2006, p. 11) destaca que “as identidades culturais estão sempre posicionadas dentro de discursos históricos e sociais, que determinam os significados que lhes são atribuídos”.

Nesse contexto, o papel do educador é decisivo. Cabe-lhe promover práticas educativas que possibilitem a vivência e a reflexão sobre as manifestações da cultura popular, a partir de metodologias que considerem a escuta ativa, o envolvimento comunitário e o reconhecimento das raízes culturais dos próprios alunos. A BNCC (BRASIL, 2018), ao tratar do componente curricular de Arte, orienta que os estudantes devem “reconhecer e valorizar a diversidade de manifestações culturais e artísticas locais, regionais e nacionais, por meio de experiências estéticas e críticas”.

Ademais, é importante que os professores realizem pesquisas prévias rigorosas, consultem fontes seguras e, sempre que possível, envolvam mestres e fazedores de cultura popular nas atividades escolares. Essa postura evita apropriações indevidas e promove uma educação fundamentada no respeito às diferenças. Conforme Freire (1996, p. 30), “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, o que implica reconhecer os saberes populares como legítimos e dignos de ocupar espaço no ambiente escolar.

Em suma, o ensino da arte popular nos anos iniciais deve ser orientado por princípios de valorização da diversidade cultural, criticidade e responsabilidade ética. Trata-se de uma prática educativa que, além de ampliar o repertório artístico dos estudantes, contribui para a formação de cidadãos sensíveis às expressões culturais do seu povo e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e plural.

2.1 A ARTE POPULAR DO MARANHÃO: REPRESENTATIVIDADE CULTURAL E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NOS ANOS INICIAIS

A arte popular do Maranhão é marcada por uma diversidade de expressões culturais que refletem a fusão de heranças indígenas, africanas e europeias. Manifestações como o Bumba Meu Boi, o Tambor de Crioula, o Cacuriá, as Caixeiras do Divino e o artesanato em cerâmica e azulejaria compõem um patrimônio imaterial rico, que oferece inúmeras possibilidades de abordagem pedagógica nos anos iniciais da Educação Básica.

A valorização dessas manifestações em sala de aula contribui para o reconhecimento da identidade cultural dos alunos, especialmente aqueles oriundos de comunidades que preservam essas tradições. Segundo Oliveira (2009, p. 23), “a arte popular maranhense representa um elo entre o passado e o presente, entre a memória ancestral e a vivência cotidiana das comunidades tradicionais”.

Entre os principais representantes da arte popular maranhense, destacam-se nomes como Mestre Apolônio, importante figura do Bumba Meu Boi do sotaque da baixada, Dona Teté do Cacuriá, considerada a grande difusora do Cacuriá em São Luís, e Mestre Felipe, conhecido pela confecção de instrumentos percussivos e sua atuação em grupos de Tambor de Crioula. Essas personalidades não apenas mantêm vivas as tradições, mas também as renovam, contribuindo para o fortalecimento da cultura local.

No ambiente escolar, o estudo dessas manifestações permite a elaboração de atividades integradas às diversas áreas do conhecimento, como arte, história, geografia e língua portuguesa. As crianças podem, por exemplo, confeccionar máscaras, instrumentos ou figurinos típicos, assistir a vídeos de apresentações folclóricas, ouvir relatos orais de mestres da cultura popular e participar de danças e cantigas. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), é papel da escola “promover experiências que possibilitem aos estudantes o reconhecimento e a valorização da diversidade de manifestações artísticas e culturais”.

Essas práticas educativas geram importantes ganhos formativos. Ao entrarem em contato com a arte popular, os alunos desenvolvem o senso estético, o respeito às diferenças culturais, o sentimento de pertencimento e a capacidade de expressão criativa. Como afirma Freire (1996, p. 25), “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

Além disso, o contato com as tradições maranhenses permite que os estudantes compreendam o valor do patrimônio cultural como elemento constitutivo de sua identidade. Tal compreensão é essencial para a formação de cidadãos conscientes de sua história e comprometidos com a preservação cultural. Conforme Cavalcante (2015, p. 45), “a inserção da cultura popular na escola contribui para uma educação libertadora, que respeita o saber local e amplia a visão de mundo dos alunos”.

Portanto, ao incluir a arte popular maranhense nos projetos pedagógicos dos anos iniciais, o educador não apenas cumpre um papel de transmissor de conhecimento, mas também atua como mediador entre os saberes tradicionais e o universo escolar. Trata-se de uma prática que valoriza a cultura viva e promove uma aprendizagem significativa e humanizadora.

A cultura viva e em movimento



[https://www.facebook.com/photo.php?](https://www.facebook.com/photo.php?fbid=727550899480037&id=100066754007294&set=a.379372567631207)

[fbid=727550899480037&id=100066754007294&set=a.379372567631207](https://www.facebook.com/photo.php?fbid=727550899480037&id=100066754007294&set=a.379372567631207)

3. O TAMBOR DE CRIOLA DO MARANHÃO



Arquivo da pesquisadora



Arquivo da pesquisadora



Arquivo da pesquisadora

3.1 HISTÓRIA DO TAMBOR DE CRIOULA

12

O Tambor de Crioula é muito mais do que dança e música — é um símbolo vivo da herança africana no Brasil, especialmente no estado do Maranhão. Essa manifestação cultural, cheia de ritmo e significado, nasceu da resistência e da fé do povo negro, durante o período colonial, e permanece até hoje como expressão de identidade, espiritualidade e celebração da vida.

Geralmente praticado em louvor a São Benedito, santo negro muito querido pelas comunidades afrodescendentes, o Tambor de Crioula reúne elementos que encantam e emocionam: tambores feitos à mão, cantos cheios de força e danças marcadas pela tradicional “punga” — um gesto em que as coreiras (as dançarinas) tocam o ventre umas das outras, representando o acolhimento, o respeito e a continuidade dos saberes ancestrais.

O folclorista Cascudo (1972, 354), definiu o Tambor de Crioula como “Um canto e dança de origem africana, entre os negros do Maranhão, ligado à festividade religiosa e ao ritmo dos tambores rústicos, que traduzem um Brasil profundo e ancestral.” (CASCUDO, 1972, Dicionário do Folclore Brasileiro).

A festa envolve três personagens principais: os coureiros, que são os tocadores dos tambores; as coreiras, que dançam em roda com graça e força; e os cantadores, que improvisam versos ao som das toadas. Os tambores, feitos de troncos escavados e couro animal, são afinados com o calor do fogo — uma técnica artesanal que reforça o elo entre natureza, música e tradição.

Em 2007, o Tambor de Crioula foi reconhecido como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional- IPHAN, fortalecendo sua posição como um tesouro cultural que pertence não só ao Maranhão, mas a todo o país.

Como lembra o próprio IPHAN “Mais do que uma dança, o Tambor de Crioula é uma celebração comunitária que envolve saberes, práticas e valores transmitidos oralmente e vivenciados no cotidiano.” (IPHAN, 2007)

Hoje, o Tambor de Crioula continua ecoando em festas, rodas culturais e projetos educativos, conectando passado e presente. Ele é memória, é arte, é resistência — e, sobretudo, uma maneira vibrante de manter viva a alma do povo que ajudou a construir a identidade brasileira.



Arquivo da pesquisadora

3.2 ELEMENTOS DO TAMBOR DE CRIOLA

13

O Tambor de Criola é muito mais do que uma dança: é uma celebração coletiva cheia de ritmo, fé e ancestralidade. Presente principalmente no Maranhão, essa tradição afro-brasileira envolve diferentes elementos que, juntos, mantêm viva uma cultura transmitida de geração em geração.

OS TAMBORES

Tudo começa com o som dos tambores, que é o coração dessa manifestação. São três instrumentos de tamanhos diferentes — o meia, o crivador e o pererengue —, todos feitos à mão, com troncos escavados e couro animal. Eles são afinados com fogo, um saber passado oralmente entre os coureiros, que são os tocadores. Cada tambor tem seu papel no ritmo e na emoção da roda.

Os tambores



<https://qrco.de/bfuGVH>

OS COUREIROS

São eles que comandam o compasso com os tambores, mas também cantam as toadas, que são cantos fortes, cheios de improviso e poesia. Os coureiros ditam o ritmo e embalam o movimento das dançarinas.



Arquivo da pesquisadora

AS COREIRAS

As coreiras são as mulheres que dançam em roda, com saias coloridas e muita expressão no corpo. Como já foi dito a dança é marcada pela famosa umbigada ou punção, que acontece quando uma dançarina convida outra para o centro da roda com um leve toque de barriga. Esse gesto simboliza o acolhimento e a continuidade da tradição.



<https://culturacandanga.com.br/portal/seu-estrela-e-o-fua-do-terreiro>

AS TOADAS

As toadas são os cantos entoados durante a roda. Elas falam de fé, da natureza, do dia a dia, dos santos e da vida da comunidade. É um canto que nasce do improviso, da emoção do momento e da criatividade popular. A oralidade é o fio que costura toda essa sabedoria.

Como afirma o IPHAN "O Tambor de Crioula articula saberes ligados à fabricação dos instrumentos, aos modos de tocar, dançar e cantar, além de práticas devocionais, revelando uma profunda dimensão simbólica e afetiva." (IPHAN, 2007)

Cada um desses elementos — o som, a dança, a fé e o canto — está ligado ao outro. Juntos, eles formam uma expressão cultural poderosa, que une o sagrado ao cotidiano, o corpo à memória, e celebra com força e beleza a identidade negra no Brasil.



SCAN ME

Toada do Tambor de
Crioula de Mestre
Felipe



SCAN ME

Apresentação do T.C
Encanto de São
Benedito

3.4 ORIGENS, RELIGIOSIDADE E SINCRETISMO NA DEVOÇÃO A SÃO BENEITO

15

O Tambor de Crioula é uma manifestação cultural afro-brasileira com raízes profundas no Maranhão, caracterizada por elementos de música, dança, oralidade e religiosidade popular. Reconhecido como Patrimônio Cultural do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2007 como já dissemos anteriormente, o Tambor de Crioula é uma expressão de resistência e identidade negra que atravessa séculos, preservando traços da ancestralidade africana ressignificados em solo brasileiro.

Ao contrário de outras manifestações culturais de matriz afro, o Tambor de Crioula é frequentemente confundido com o Tambor de Mina, religião de matriz afro-brasileira também presente no Maranhão. Embora ambas compartilhem a influência das culturas africanas e a presença de tambores como instrumentos centrais, suas origens, objetivos e estruturas são distintas. O Tambor de Mina é uma religião organizada com base em um panteão de voduns e orixás, com uma liturgia complexa e espaços próprios de culto. Já o Tambor de Crioula é uma manifestação profana e festiva, ainda que permeada por elementos da religiosidade popular, centrada especialmente na devoção a São Benedito (CARVALHO, 2008).

Tambor de Minas. Saudação a São Sebastião



<https://www.fecuriosa.com/post/tambor-de-minas-uma-religiao-matriarcal-afro-brasileira>

Tambor de Crioula



<https://g1.globo.com/ma/maranhao/sao-joao/2022/noticia/2022/06/18/tambor-de-crioula-marcas-da-resistencia-cultural-e-religiosa.ghtml>

O equívoco em associar o Tambor de Crioula diretamente ao Tambor de Mina pode ser compreendido à luz do histórico processo de criminalização e estigmatização das culturas negras, frequentemente rotuladas de forma genérica como "macumba" ou práticas "religiosas-africanas" sem a devida distinção (FERRETTI, 1995). Tal reducionismo desconsidera as especificidades culturais, sociais e religiosas de cada manifestação. Nesse sentido, é fundamental destacar que, embora o Tambor de Crioula dialogue com o sagrado, especialmente na devoção a São Benedito, ele não constitui, em si, uma prática religiosa institucionalizada, ele é uma forma de confraternização e comemoração.

A figura de São Benedito é central para a espiritualidade do Tambor de Crioula. Santo negro canonizado pela Igreja Católica, São Benedito tornou-se símbolo de resistência e identificação para a população afrodescendente no Brasil. Sua devoção, amplamente difundida entre comunidades negras desde o período colonial, reflete um sincretismo religioso que ressignifica a experiência cristã à luz das tradições africanas. Em muitos grupos de Tambor de Crioula, as danças e ladainhas são realizadas em homenagem ao santo, sobretudo durante os festejos de junho e julho, evidenciando uma religiosidade popular não institucionalizada, mas profundamente enraizada na fé e na memória coletiva (TRINDADE, 2010).

Devoção da Coreira



<https://www.instagram.com/humaitacultura/p/C9A8i8TSuti/>

Esse sincretismo religioso não se dá apenas na associação de um santo católico a práticas afro-brasileiras, mas na forma como essas manifestações constroem uma espiritualidade cotidiana, relacional e comunitária. A devoção a São Benedito, nesse contexto, ultrapassa a dimensão do culto litúrgico tradicional e se expressa em gestos, danças, rezas e rituais coletivos. Trata-se de uma religiosidade vivida, corporificada e transmitida oralmente, que articula elementos sagrados e profanos em um mesmo campo de significação.

Portanto, compreender o Tambor de Crioula em sua complexidade histórica e cultural implica reconhecer sua autonomia enquanto manifestação artística e sua especificidade enquanto prática de devoção popular. Dissociá-lo do Tambor de Mina é um passo necessário para combater estereótipos e valorizar a riqueza das expressões afro-brasileiras em sua pluralidade. Ao mesmo tempo, é fundamental situar sua religiosidade como expressão do sincretismo afro-católico, onde a figura de São Benedito atua como elo simbólico entre a fé cristã e a herança africana.

4. PROJETOS

17

PODCAST NO BATUQUE DA CULTURA

Apresentação

O projeto “No Batuque da Cultura” é um podcast educativo e divertido voltado para crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental (principalmente 4º e 5º anos), com o objetivo de apresentar, de forma lúdica e interativa, a manifestação cultural maranhense Tambor de Crioula. A cada episódio, crianças terão a oportunidade de ouvir histórias, curiosidades e entrevistas com mestres, mestras, coreiras e coreiros, que compartilham saberes, músicas e experiências de vida.

Objetivos

- Valorizar o patrimônio cultural imaterial brasileiro.
- Aproximar as crianças das tradições afro-brasileiras, despertando respeito, interesse e orgulho cultural.
- Incentivar a escuta ativa, a oralidade e o pensamento crítico através de entrevistas e bate-papos acessíveis.
- Fomentar o diálogo entre escola e comunidade cultural local, por meio da escuta de produtores culturais.

Público-alvo

Alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (principalmente 4º e 5º ano), com faixa etária média de 10 anos.

Formato do Podcast

- Nome do Podcast: No Batuque da Cultura
- Duração dos episódios: 10 a 15 minutos
- Frequência: Quinzenal
- Formato: Roda de conversa com uma criança entrevistadora + um(a) convidado(a) cultural
- Recursos sonoros: Vinhetas com sons de tambores, toadas, trechos de falas das coreiras, músicas tradicionais

Estrutura dos Episódios

1. Vinheta de Abertura – com ritmo de tambor e narração divertida
2. Apresentação do Tema – breve introdução feita por uma criança
3. Entrevista com o convidado – produtor(a) cultural do Tambor de Crioula
4. Momento “Sabia disso?” – curiosidades sobre a tradição
5. Dica Cultural – sugestão de vídeo, roda, atividade ou oficina
6. Encerramento com música ou toada tradicional

PODCAST NO BATUQUE DA CULTURA

Episódios

- Ep. 1: O que é o Tambor de Crioula?
- Ep. 2: Como se faz um tambor?
- Ep. 3: Dançar é contar história!
- Ep. 4: O que é a umbigada?
- Ep. 5: Conhecendo Dona Maria, coreira há 40 anos!

Parcerias sugeridas

- Mestres e Mestras do Tambor de Crioula
- Grupos culturais da comunidade ou cidade
- Projeto Escola Ativa / Educação Patrimonial
- Rádio ou estúdio local para gravações (ou uso de gravador simples)

Metodologia

- As crianças serão protagonistas do podcast: vão formular perguntas, apresentar episódios e interagir com os entrevistados.
- Os episódios serão gravados com apoio de um(a) educador(a) e editados com trilhas sonoras tradicionais.
- As escolas podem usar os episódios em sala de aula como disparadores de conversas, desenhos, dramatizações ou rodas de leitura.

Conteúdos trabalhados

- Língua Portuguesa: oralidade, escuta ativa, construção de perguntas
- História: cultura afro-brasileira, patrimônio imaterial
- Arte e Música: ritmo, canto, expressão corporal
- Diversidade e identidade cultural

Avaliação

- Participação ativa das crianças nas gravações e escutas
- Produção de registros: desenhos, pequenas redações, rodas de conversa após escuta
- Retorno das famílias sobre o interesse e envolvimento das crianças

Episódios

- Ep. 1: O que é o Tambor de Crioula?
- Ep. 2: Como se faz um tambor?
- Ep. 3: Dançar é contar história!
- Ep. 4: O que é a umbigada?
- Ep. 5: Conhecendo Dona Maria, coreira há 40 anos!

Parcerias sugeridas

- Mestres e Mestras do Tambor de Crioula
- Grupos culturais da comunidade ou cidade
- Projeto Escola Ativa / Educação Patrimonial
- Rádio ou estúdio local para gravações (ou uso de gravador simples)

Metodologia

- As crianças serão protagonistas do podcast: vão formular perguntas, apresentar episódios e interagir com os entrevistados.
- Os episódios serão gravados com apoio de um(a) educador(a) e editados com trilhas sonoras tradicionais.
- As escolas podem usar os episódios em sala de aula como disparadores de conversas, desenhos, dramatizações ou rodas de leitura.

Conteúdos trabalhados

- Língua Portuguesa: oralidade, escuta ativa, construção de perguntas
- História: cultura afro-brasileira, patrimônio imaterial
- Arte e Música: ritmo, canto, expressão corporal
- Diversidade e identidade cultural

Avaliação

- Participação ativa das crianças nas gravações e escutas
- Produção de registros: desenhos, pequenas redações, rodas de conversa após escuta
- Retorno das famílias sobre o interesse e envolvimento das crianças

O Tambor de Crioula, manifestação cultural afro-brasileira presente no Maranhão, oferece um rico universo de possibilidades para o desenvolvimento de projetos e atividades com alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ele pode ser integrado ao currículo escolar de forma lúdica e educativa, estimulando o interesse dos alunos por aspectos históricos, culturais, artísticos e sociais.

Aqui estão algumas ideias de projetos e atividades interdisciplinares centradas no Tambor de Crioula:

VIVENCIANDO O TAMBOR DE CRIOULA

Esse projeto pode envolver várias disciplinas e culminar em uma apresentação prática da dança e cultura do Tambor de Crioula, envolvendo música, arte e história.

OBJETIVO

- Conhecer, vivenciar e valorizar o Tambor de Crioula como expressão cultural afro-brasileira, integrando conhecimentos de História, Geografia, Educação Física, Artes Visuais e Música em experiências práticas e interativas.

ATIVIDADES

- História + Geografia

Tema Integrado: Raízes e Territórios do Tambor de Crioula.

Pesquisa conjunta sobre a história do Tambor de Crioula e os fluxos migratórios dos povos africanos no Maranhão.

Criação de um grande mapa cultural: Localizar cidades do Maranhão com forte tradição do Tambor de Crioula, associando fatos históricos relevantes (ex: quilombos, festas religiosas).

Produção de pequenos documentários ou painéis narrativos: histórias locais sobre o Tambor, geografia do Maranhão e cultura afro-brasileira.

Integração: O mapa será usado como cenário para a apresentação final. O material histórico vai guiar a escolha de músicas e danças regionais.

- Educação Física + Artes Visuais

Fase 1: Apreciação (Percepção Estética e Cultural)

- Assistir a vídeos/documentários sobre Tambor de Crioula (dança, música, roupas e instrumentos).

- Observação guiada:

Quais são as cores predominantes nas roupas?

Como os adereços influenciam os movimentos da dança?

Como o som do tambor impacta a expressão corporal?

- Diálogo interdisciplinar:
 - Educação Física: Análise dos tipos de movimentos (giros, umbigada, ritmos corporais).
 - Artes Visuais: Análise das formas, cores, padrões das vestimentas e instrumentos.
- Conexão:

Estabelecer a relação entre estética visual e movimento corporal — como o que vestimos e ouvimos muda como nos movemos.

Fase 2: Contextualização (Conhecimento Histórico, Social e Geográfico)

Atividade Interdisciplinar:

Mapa cultural do Maranhão: Identificação dos territórios onde o Tambor de Crioula é praticado.

Estudo das festas populares e quilombolas ligadas ao Tambor de Crioula.

Pesquisa em grupos sobre:

- Significado dos símbolos visuais (como a saia rodada, os bordados, os tambores de couro).
- Significado dos movimentos (ex: a "umbigada" como símbolo de força e fertilidade).

• Fase 3: Produção (Criação Corporal e Artística)

• Oficina de Criação de Adereços e Instrumentos: (Artes Visuais + História)

- Confeção de saias coloridas inspiradas nas tradições maranhenses
- Produção de tambores com materiais recicláveis e pintura inspirada em símbolos culturais estudados.
- Oficina de Movimento e Dança Criativa: (Educação Física + Música)
- Ensaio dos passos tradicionais (gíria, umbigada, roda) enquanto usam os adereços confeccionados.
- Experimentação: como a saia influencia o giro? Como o som dos tambores conduz o corpo?

• Roda de Criação Coreográfica e Cênica:

Em grupos, criar pequenas apresentações que combinem:

- Música (batida criada).
- Dança (passos ensaiados).
- Visual (roupas e tambores feitos pelos próprios alunos).

Cada apresentação deve narrar uma pequena história ligada à cultura do Tambor de Crioula.



<https://www.sabedoria politica.com.br/products/cultura-popular-maranhense/>



Esta sessão tem como proposta o desenvolvimento de atividades interdisciplinares que explorem as ricas manifestações artísticas e culturais do estado do Maranhão. Integrando todos os componentes curriculares, buscamos proporcionar aos estudantes experiências de aprendizagem que valorizem a diversidade cultural maranhense e promovam o desenvolvimento de habilidades essenciais previstas na BNCC.

Por meio da Música, da Dança, do Teatro, da Literatura, das Artes Visuais, da História, das Ciências, da Matemática e da Geografia, os estudantes serão convidados a investigar, vivenciar e representar elementos culturais como o Bumba Meu Boi, o Tambor de Crioula, o Cacuriá, a culinária típica, as festas populares e o artesanato local. As atividades serão planejadas para estimular a pesquisa, a expressão artística, o pensamento crítico, a comunicação oral e escrita, o raciocínio lógico e a compreensão de contextos históricos, sociais e naturais.

Com essa abordagem, pretendemos:

- Fortalecer o reconhecimento e a valorização da identidade cultural maranhense.
- Desenvolver o protagonismo dos estudantes em produções autorais e coletivas.
- Incentivar a análise crítica das relações entre cultura, sociedade, meio ambiente e história.
- Articular conhecimentos de diferentes áreas para a construção de um saber significativo e contextualizado.

As práticas propostas visam respeitar a diversidade de linguagens, estimular a criatividade e integrar competências cognitivas, socioemocionais e culturais, fundamentais para a formação de cidadãos conscientes, sensíveis e atuantes na preservação e promoção da cultura maranhense.



5.1 ARTES

24

Competência Geral

Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.


Competência de Artes para Ensino Fundamental

Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.

Habilidades

(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.

(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Pesquisar, Refletir e Registrar 

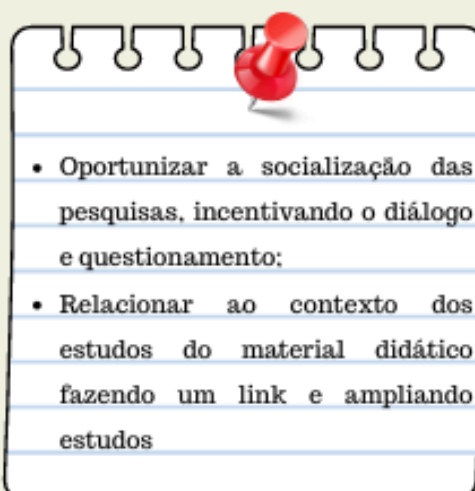
Sala

- Comece fazendo um levantamento de conhecimentos prévios com os alunos sobre movimentos artístico populares que eles conhecem;
- Liste no quadro os exemplo que forem citados;
- Destaque as principais características.

Casa

1. Com base nos estudos realizados em sala, pesquise, em diferentes fontes, imagens das manifestações artísticas populares listadas e debatidas em sala recorte e cole no seu caderno e escreva suas características.





Outras possibilidades



- Criação de Obras Inspiradas na Arte Popular: Propor atividades práticas em que os alunos possam recriar ou reinterpretar estilos de Arte Popular, como:
 - o Cordel - é um tipo de literatura popular, típica do Nordeste do Brasil, em que histórias, poemas ou narrativas são escritas em forma rimada e métrica simples. Eles eram (e ainda são) tradicionalmente impressos em folhetos baratos e expostos para venda pendurados em cordões — daí o nome "cordel".

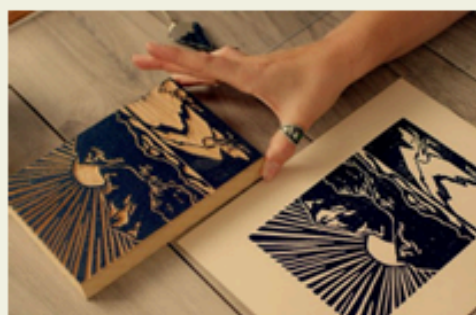
Venda de Cordel



<https://www.todamateria.com.br/literatura-de-cordel/>



- Xilogravura - é uma técnica de gravura (impressão) em que a imagem é entalhada em uma matriz de madeira. Depois, essa matriz é coberta de tinta e prensada sobre o papel para reproduzir o desenho. Cada cópia feita com essa matriz é chamada de "gravura". No Brasil, especialmente no Nordeste, a xilogravura ficou muito ligada à literatura de cordel, ilustrando as capas dos folhetos de forma simples, forte e expressiva.



<https://www.galeriavivadiobras.com.br/blog/o-que-e-e-como-e-feita-uma-xilogravura/>



<https://crab.sebrae.com.br/conheca-a-xilogravura-de-cordel/>

- Artesanato de Palha de Buriti - é uma prática cultural que envolve técnicas tradicionais de coleta, beneficiamento e trançado da fibra extraída da palmeira buriti (*Mauritia flexuosa*), típica do bioma Cerrado. Segundo Carvalho (2012), o artesanato de fibras naturais representa não apenas uma atividade econômica sustentável, mas também um meio de preservação de identidades culturais regionais. A palha do buriti é trabalhada manualmente para a produção de objetos utilitários e decorativos, como bolsas, bijoias, esteiras e chapéus, mantendo viva a tradição dos saberes ancestrais transmitidos oralmente entre gerações (Santos, 2015). Além do valor cultural, estudos como o de Almeida (2018) ressaltam que o artesanato com palha de buriti contribui para a conservação ambiental, pois incentiva práticas de manejo sustentável das palmeiras e gera alternativas de renda para comunidades locais.



<https://ma.agenciasebrae.com.br/cultura-empresadora/cultura-e-diversidade-maranhense-em-evidencia-no-salao-de-turismo-2024/>



- Oficinas com Artistas Locais: Convidar artesãos e artistas populares da comunidade para oferecer oficinas, onde os alunos possam aprender técnicas tradicionais de confecção:

- Bordados - Os bordados de miçangas, canutilhos, paetês em tecidos que constroem desenhos, letras e santos, o ensinamento dessa técnica é compartilhado nas sedes de grupos folclóricos, como o bumba-meu-boi, que a utilizam para ornamentação das indumentárias, especialmente, no período junino.



<https://turismosaoluis.com.br/experiencias/bumba-meu-boi-patrimonio-cultural-do-brasil/>

- Esculturas de Papel Machê - é uma técnica artística de modelagem que consiste na utilização de papel triturado misturado a um aglutinante para formar uma massa moldável. De acordo com Barbosa (2010), o papel machê permite a criação de formas variadas de maneira acessível e sustentável, promovendo a reutilização de materiais e o desenvolvimento da expressão artística. Já segundo Lima (2015), essa prática também favorece o trabalho de coordenação motora e a criatividade, sendo amplamente utilizada em projetos educacionais e ateliês de arte.



<https://oimparcial.com.br/entretenimento-e-cultura/2019/02/foliao-o-icone-do-carnaval-maranhense/>



5.2 HISTÓRIA

Competência Geral

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Habilidades

(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.

(EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória

(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.

MATERIAL COMPLEMENTAR



<https://brasil.escola.usp.com.br/unidades/patrimonio-historico-cultural.htm>



<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/547>



<https://g1.globo.com/matmanhao/noticia/2021/08/17/dia-nacional-do-patrimonio-cultural-conheca-os-principais-bens-culturais-do-manhao.ghtml>



Segundo Zabala (1998)

"Ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas ajudar o aluno a reconstruir o conhecimento a partir de seus saberes prévios, para dar-lhe novos significados."

(Zabala, 1998, p. 57)

Os materiais complementares, disponíveis nos qrcodes acima, poderão servir de:

1. Base de estudo para o professor a partir dele é possível elaborar aulas e atividade a serem desenvolvidas com os alunos.
2. Fonte de pesquisa para os alunos em atividades solicitas.

Barbosa (2010, p. 94) nos fala que "A criança é um ser cultural, que desde muito cedo participa de práticas sociais e manifesta-se artisticamente por meio de desenhos, músicas, danças e brincadeiras". Diante do exposto fica reforçado a necessidade de sempre buscar estabelecer um diálogos com os alunos, afim de proporcionar uma compreensão reflexiva sobre o objeto de estudo, que pode fazer parte do dia a dia do estudante, caso não seja, a interação com os colegas e com o professor transforma a aprendizagem em um momento prazeroso e significativo.

A aprendizagem sobre o patrimônio cultural desempenha um papel fundamental na formação da identidade individual e coletiva, pois permite o reconhecimento e a valorização da história, das tradições e das manifestações culturais de um povo. Ao conhecer e respeitar os bens culturais - sejam eles materiais, como monumentos e obras de arte, ou imateriais, como festas, saberes e práticas - os indivíduos desenvolvem um senso de pertencimento e responsabilidade com a preservação de sua herança cultural. Essa consciência crítica fortalece os laços sociais, promove a diversidade e contribui para a construção de uma sociedade mais democrática e plural. A educação patrimonial, nesse contexto, atua como uma ferramenta essencial para despertar o olhar sensível e investigativo dos estudantes sobre o mundo ao seu redor, incentivando a valorização da memória, do respeito às diferenças culturais e da participação cidadã.



PROPOSTA DE ATIVIDADES

Estudo das Manifestações Culturais Regionais: Incluir no currículo o estudo das diversas expressões de Arte Popular no Brasil, como o folclore, as festas populares (Festa Junina, Carnaval, etc.) e suas origens históricas. Relacionar isso com os conteúdos de História, Arte, sobre a diversidade cultural brasileira.

- SEMINÁRIOS;
- MAPEAMENTO DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS PRÓXIMAS A ESCOLA;
- ENTREVISTAS OU RODAS DE CONVERSAS COM OS PRODUTORES CULTURAIS;
- VISITAS A MUSEUS: CASA DO MARANHÃO, CASA DO TAMBOR DE CRIOLA.

O Estado do Maranhão possui uma diversidade cultural muito vasta, em muitos momentos se destaca no cenário turístico por devido a essa riqueza. Abaixo apresentaremos materiais que falam um pouco sobre essas manifestações culturais:

CARNAVAL



SCAN ME

SÃO JOÃO



SCAN ME



Segundo a premissa estabelecida nesse documento, o material acima pode servir como o norteador para os que não tem contato com o objeto de estudo, ou como base para o um debate àqueles que já tem um conhecimento prévio.



Projeto sobre Patrimônio Cultural: Propor um projeto em que os alunos pesquisem e apresentem sobre diferentes manifestações culturais que são consideradas patrimônio imaterial, como o tambor de crioula e o bumba meu boi.

PROJETO

Título do Projeto: "Ecos da Tradição: Vivências com o Tambor de Crioula e o Bumba Meu Boi"

Objetivo Geral:

Promover o reconhecimento, valorização e preservação dos patrimônios imateriais Tambor de Crioula e Bumba Meu Boi, por meio de ações educativas, culturais e artísticas com a participação ativa da comunidade.

Objetivos Específicos:

- Apresentar os elementos históricos, simbólicos e culturais do Tambor de Crioula e do Bumba Meu Boi.
- Envolver crianças, jovens e adultos em experiências práticas dessas manifestações.
- Estimular o respeito à diversidade cultural brasileira.
- Incentivar a produção artística inspirada nesses patrimônios (dança, música, artes visuais, audiovisual).
- Promover o diálogo intergeracional com mestres e mestras da cultura popular.

Público-alvo:

- Estudantes do Ensino Fundamental;
- Educadores;
- Comunidade local;
- Mestres e grupos tradicionais.



Metodologia:

- Pesquisas e rodas de conversa
 - Introdução aos conceitos de patrimônio imaterial e cultura popular.
 - Exibição de vídeos e leitura de textos sobre as manifestações.
 - Convidar mestres(as) ou brincantes para contar histórias e experiências.
- Oficinas práticas
 - Oficina de percussão e dança do Tambor de Crioula.
 - Oficina de confecção de instrumentos, figurinos e máscaras do Bumba Meu Boi.
 - Vivência teatral com cenas do auto do boi.
- Produção artística
 - Criação de murais temáticos, desenhos, músicas e pequenas encenações.
 - Gravação de vídeos ou documentário com depoimentos da comunidade.
- Evento de culminância (Mostra Cultural)
 - Apresentações públicas com os participantes.
 - Exposição dos trabalhos realizados.
 - Roda de tambor e cortejo do boi com grupos convidados.

Cronograma:**Etapa/Duração estimada**

Planejamento e pesquisa - 2 semanas

Oficinas e vivências - 4 a 6 semanas

Produção artística - 2 semanas

Mostra cultural - 1 semana (evento)

Avaliação e encerramento - 1 semana



Recursos necessários:

- Espaço para oficinas e apresentações
- Materiais de artesanato, som e figurino
- Instrumentos de percussão (ou materiais para fabricá-los)
- Equipe pedagógica e cultural
- Apoio de mestres e artistas populares

Avaliação:

- Participação dos alunos e comunidade
- Questionário e roda de avaliação ao final
- Registro fotográfico e audiovisual do processo
- Impacto na valorização cultural local

Parcerias sugeridas:

- Grupos tradicionais de Tambor de Crioula e Bumba Meu Boi
- Secretarias de Cultura e Educação
- Escolas públicas
- ONGs e pontos de cultura



5.3 LÍNGUA PORTUGUESA

34

Competência Geral

Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Habilidades

(EF35LP04) Inferir informações implícitas, na leitura de textos de diferentes gêneros.

(EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.

No componente curricular Língua Portuguesa propomos um estudo sobre os contos populares ou narrativas orais que fazem parte da tradição do estado do Maranhão.

O estudo dos contos populares nos anos iniciais do Ensino Fundamental é de grande relevância para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e formativas das crianças, especialmente no componente curricular de Língua Portuguesa. Essas narrativas orais, transmitidas de geração em geração, contribuem para o enriquecimento do vocabulário, o desenvolvimento da escuta atenta, da leitura e da escrita, além de estimular a imaginação e a criatividade. Por meio dos contos, os alunos têm contato com estruturas narrativas básicas, como introdução, desenvolvimento e desfecho, além de elementos como personagens, tempo e espaço, o que favorece a compreensão e produção de textos. Além disso, os contos populares promovem o resgate da cultura e da identidade regional, despertando o interesse pela diversidade cultural do país e fortalecendo o vínculo entre escola e comunidade.



Segundo Coelho (2000, p. 134)

Os contos populares constituem um instrumento precioso na formação da criança, pois desenvolvem a imaginação, a linguagem, a sensibilidade e promovem valores culturais e éticos. Eles são portadores de uma sabedoria ancestral que dialoga com o universo infantil e contribui para a construção da identidade cultural.

PROPOSTA DE ATIVIDADE

Contação de Histórias: Trabalhar com contos populares maranhenses e lendas locais, como as histórias da Serpente da Ilha de São Luís, incentivando os alunos a contar essas histórias oralmente ou por escrito, desta forma é possível desenvolver a linguagem, seja ela oral ou escrita, estimular a imaginação e criatividade, oportunizar a construção de vínculo de reconhecimento e pertencimento.

SEQUENCIA DIDÁTICA:

- Apresentar o objeto de estudo "Contos populares ou Lendas do Maranhão" aos estudantes;
- Construir juntos com os alunos uma definição sobre o assunto estudado;
- Fazer a contação de um Conto ou Lenda do Maranhão (pode ser apresentado um vídeo ou em texto para leitura).

Explicando o conteúdo:

Contos populares são histórias que o povo conta. São frutos da tradição oral passada de geração em geração, muitas vezes sem nem estarem escritas em livros.

Essas histórias nasceram há muito tempo e são contadas em diferentes lugares do Brasil e do mundo. Elas ensinam lições, trazem fantasias, falam de valores como coragem, bondade e justiça.

Vale destacar que é comum existir versões diferente da mesma história, afinal por não existir registro escrito os contos se adaptavam a realidade de quem contava.



Características dos Contos Populares:

- São narrativas orais (contadas de pessoa para pessoa);
- Têm personagens marcantes: reis, princesas, bichos que falam, heróis, bruxas, entre outras
- Transmitem ensinamentos ou valores;
- Usam uma linguagem simples e repetitiva;

Atividade inicial sugerida:

Converse com seus familiares sobre os estudos sobre Lendas e Contos Populares, pergunte se conhecem algum, faça o registro escrito para apresentar em sala.

Material de apoio 

Lenda de Ana
Jansen



Lenda do Reis
Sebastião



Lenda da Serpente
Encantada



PROPOSTA DE ATIVIDADE

- Dramatização do Bumba Meu Boi: Propor que os alunos dramatizem uma versão simplificada da história do Bumba Meu Boi, adaptando o texto e realizando pequenas encenações com personagens típicos da festa.

Pai Francisco e Mãe Catirina



<https://www.blogsoestado.com/danielmatos/2017/10/13/ritual-da-morte-do-boi-de-axixa-acontece-neste-fim-de-semana/>

O bumba meu boi é a manifestação popular mais conhecida do Maranhão. Esse lindo espetáculo é envolto por uma lenda na qual o boi mais bonito da fazenda do patrão é usado para saciar o desejo de uma mulher grávida. Vamos ouvir essa história através dos versos da toada do “Vaqueira” do boi Pirilampo.



1. Após ouvir a música escreva as palavras que você não conhece o significado?
2. Procure em um dicionário o significado das palavras da questão anterior.



Após estudar e conhecer melhor a história de Pai Francisco e Mãe Catirina sugerimos a realização da encenação desse história irreverente de fé e tradição.



Auto do Bumba
meu boi



Personagens:

1. Boi
2. Fazendeiro
3. Pai Francisco
4. Mãe Catirina
5. Vaqueiros
6. Índias
7. Pajé



A cultura popular maranhense oferece uma fonte riquíssima de conteúdos que podem ser trabalhados de maneira interdisciplinar no currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao explorar as manifestações culturais locais, os alunos não apenas aprendem sobre suas raízes, mas também desenvolvem habilidades acadêmicas e sociais importantes. Além disso, a inclusão de atividades práticas, como danças, criações artísticas e festas escolares, torna o aprendizado mais dinâmico e significativo.

As propostas de projetos e atividades apresentadas, foram desenvolvidas dentro das áreas de linguagens e ciências humanas, apresentadas por componente curricular, porém com potencial para a interdisciplinaridade, dependendo apenas da criatividade e empenhos dos professores ao aplicar as propostas.

A seguir apresentaremos propostas de atividades e projetos sobre o Tambor de Crioula que é o foco da nossa pesquisa, demonstrando de forma didáticas as mais diversas possibilidades de estudar essa manifestação artísticas rica em história e tradição.



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este caderno de orientações pedagógicas foi concebido com o propósito de contribuir de maneira efetiva para o trabalho docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, oferecendo subsídios teóricos e práticos voltados ao ensino da arte em diálogo com a cultura popular brasileira. A valorização do Tambor de Crioula, expressão cultural afro-brasileira profundamente enraizada no estado do Maranhão, configura-se como uma estratégia pedagógica potente para a promoção da identidade cultural, do respeito à diversidade e do fortalecimento do pertencimento étnico-racial no espaço escolar.

Ao ser abordado como eixo central das propostas pedagógicas aqui apresentadas, o Tambor de Crioula é reconhecido em sua complexidade, como manifestação que articula música, dança, canto, religiosidade e ancestralidade. Trata-se de um patrimônio imaterial que resiste ao tempo e às adversidades impostas por uma história marcada por processos de exclusão. Conforme afirma Santos (2013), o Tambor de Crioula não é apenas uma forma de expressão artística, mas uma prática carregada de significados simbólicos, que reafirma identidades e saberes de matriz africana.

As atividades propostas foram elaboradas a partir de uma perspectiva interdisciplinar e intercultural, alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a qual defende, entre suas competências gerais, a valorização da diversidade cultural e o reconhecimento de saberes plurais. Como destaca Gonçalves e Silva (2010, p. 78), "o ensino de cultura popular nas escolas é um ato político de valorização dos saberes historicamente marginalizados, possibilitando ao aluno o reconhecimento de sua história e ancestralidade". Nesse sentido, a inserção do Tambor de Crioula nas práticas pedagógicas promove um aprendizado significativo e conectado à realidade dos educandos.

Além disso, a valorização do diálogo com os mestres e mestras da cultura popular é um dos pilares fundamentais desta proposta, reconhecendo-os como detentores de saberes legítimos e fundamentais para a formação de uma educação contextualizada. Conforme Candau (2012), a educação intercultural exige abertura para o outro e compromisso com a construção de um currículo que contemple as múltiplas vozes que constituem a escola brasileira.

Espera-se, assim, que este material atue como um instrumento formativo e inspirador, encorajando os(as) docentes a explorar a arte e a cultura popular como meios de transformação social e fortalecimento da cidadania. O Tambor de Crioula, enquanto símbolo de resistência e identidade afro-brasileira, deve ser reconhecido e valorizado nas práticas educativas, contribuindo para a superação do racismo estrutural e para a construção de uma educação antirracista, democrática e plural, em consonância com os princípios de justiça social e equidade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação popular. 24. ed. São Paulo: Brasiliense, 2002.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 abr. 2025.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/96 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 140, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 mar. 2024.

BRUNO, Ernani Silva. Folclore do Brasil. São Paulo: Melhoramentos, 1981.

CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural: mediações e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural: mediações necessárias. Cadernos CEDES, Campinas, v. 32, n. 86, p. 139-153, maio/ago. 2012.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CARVALHO, Denise Maria. Tambor de crioula: corpo, cultura e identidade. São Luís: UFMA, 2008.

CASCUDO, Luís da Câmara. Dicionário do folclore brasileiro. São Paulo: Global Editora, 2001. (1. ed. 1972).

CAVALCANTE, José Ribamar. Educação e cultura popular: práticas de valorização do saber tradicional na escola pública maranhense. São Luís: EDUFMA, 2015.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

FERNANDES, Maria do Carmo Oliveira. Tambor de crioula do Maranhão: entre o sagrado e o profano. São Luís: UEMA, 2007.

FERRETTI, Mundicarmo Maria. Quilombo e tambor: religiosidade negra no Maranhão. São Luís: EDUFMA, 1995.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Saberes e práticas de inclusão: desafios para a educação brasileira. São Paulo: Cortez, 2010.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2006.

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Dossiê de registro do Tambor de Crioula do Maranhão como patrimônio cultural do Brasil. Brasília, DF: IPHAN, 2007.

LIMA, Cláudia Regina. Educação artística: práticas com papel e reciclagem. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

MACHADO, Regina Lúcia de Oliveira. Tambor de crioula: patrimônio cultural do Brasil. Brasília, DF: IPHAN, 2010.

OLIVEIRA, Josué Montello. Cultura popular do Maranhão: expressões e permanências. São Luís: Secma, 2009.

SANTOS, Raquel Trindade. A cultura popular como expressão da identidade afro-brasileira. In: NEGRÃO, Lillian P. et al. (org.). Educação, cultura e africanidades. São Paulo: Selo Negro, 2013. p. 45-62.

TRINDADE, Mauro. Tambor de crioula: performance, religiosidade e tradição afro-maranhense. Revista Afro-Ásia, Salvador, n. 41, p. 1-22, 2010.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Bruna Monique Cunha Rodrigues



Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia (UFMA). Especialista em Gestão e Supervisão Escolar (CAPEM). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - PPGEEB-UFMA (Mestrado Profissional). Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Coordenadora Pedagógica da Escola Crescimento. Estudiosa da área de Arte-Educação e manifestações culturais afro-maranhenses. Participante do Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Artes Visuais, Educação e Estéticas Tecnológicas (GEPAEET). Homenageada com Comenda Graça Aranha pela Academia Maranhense de Letras pelo incentivo à leitura.

Maira Teresa Gonçalves Rocha



Professora Adjunto do Departamento de Artes Visuais da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), vinculada a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PROEC/UFMA/Divisão de Organização de Eventos. Doutora em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestra em Educação (UFMA). Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA). Graduada em Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas (UFMA).

Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - PPGEEB (Mestrado Profissional) - Área de estudo: "Arte e formação de professores para o Ensino de Arte". Autora do livro "A Arte/Educação e as Dimensões Simbólicas do Imaginário para a Inclusão Social" - EDUFMA.