



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
LICENCIATURA EM MÚSICA

RAFAELA LOPES FIGUEIREDO

BOI CURUMIM DE NAZARÉ: um relato sobre a Cultura Popular Tradicional
de uma Comunidade Ribeirinha

SÃO CARLOS

2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
LICENCIATURA EM MÚSICA

RAFAELA LOPES FIGUEIREDO

BOI CURUMIM DE NAZARÉ: um relato sobre a Cultura Popular Tradicional
de uma Comunidade Ribeirinha

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para obtenção de título
de licenciado em Música, junto a Graduação
em Licenciatura em Música da Universidade
Federal de São Carlos (UFSCar).

Orientadora: Prof.^a Ms.^a Natália B. Severino

SÃO CARLOS

2017

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é uma das etapas de finalização de um ciclo de minha vida, muitas transformações internas e externas ocorreram nesses anos de graduação. Às pessoas que participaram desses momentos, agradeço imensamente por estarem ao meu lado.

A minha família, por todo apoio, por não medirem esforços para eu realizar essa caminhada, por me fazerem a primeira pessoa da família a ingressar na universidade pública, e assim, puxar o primeiro fio. Em especial aos meus avós, Iracy e Antônio que acompanharam o início dessa trajetória, e me ensinaram a separá-lo e trancá-lo; e a meus pais, Elizabeth e Donizeti pelo imenso amor, e que, no cotidiano tecem comigo e dão sentido a toda essa trama. Agradeço!

À Letícia Ferreira do Vale, pela amizade, companhia desses anos que tornaram tudo isso mais leve e mais possível, por ser uma querida esposa, e por personificar dentro de si muitas pessoas que passaram e estão comigo.

Ao NAPRA, por fomentar os estudos e me mostrar uma nova maneira de olhar, e aos grandes amigos que fiz dentro dessa instituição. E a querida família de Aleita e Timaia, em especial Talisson, Thaís e Rebeca, por me apresentar o Boi e seus encantos, e por ensinar sobre resistência.

À Profa. Ms. Natália Búrigo Severino, pelas orientações e conselhos sobre a conclusão deste trabalho. Obrigada!

Modernizar o passado
É uma evolução musical
Cadê as notas que estavam aqui?
Não preciso delas!
Basta deixar tudo soando bem aos ouvidos
O medo dá origem ao mal
O homem coletivo sente a necessidade de lutar
O orgulho, a arrogância, a glória
Enche a imaginação de domínio
São demônios os que destroem o poder
Bravio da humanidade
Viva Zapata!
Viva Sandino!
Viva Zumbi
Antônio Conselheiro!
Todos os panteras negras
Lampião sua imagem e semelhança
Eu tenho certeza eles também cantaram um dia.

Chico Science

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal conhecer e relatar a forma que uma comunidade ribeirinha da zona rural de Porto Velho/RO, chamada Nazaré, produz cultura e, especificamente, realiza o Boi Curumim, manifestação popular muito próxima do Bumba-meu-boi e do Boi-Bumbá. Para isso, foi realizado um estudo sobre as comunidades tradicionais, ribeirinhos e sobre o município de Nazaré, bem como sobre a suas culturas, manifestações musicais e formas de ensinar e aprender. Inicialmente, foi realizada uma apresentação da minha chegada até esse local junto ao NAPRA - Núcleo de Apoio às Comunidades Ribeirinhas da Amazônia (associação que atua nesse lugar). Posteriormente, foi comentado sobre as populações tradicionais e ribeirinhas, e foi realizado o contexto da comunidade de Nazaré, a partir do levantamento realizado pelo NAPRA e por fontes oficiais. Para auxiliar no entendimento dos trabalhos que poderiam relacionar as comunidades ribeirinhas com a educação musical, foi feito o levantamento bibliográfico buscando identificar artigos que abrangem a temática de Cultura Popular Tradicional e Educação Musical em quatro revistas de Música e Educação, e Cultura respectivamente. Para conhecer e apresentar a comunidade de Nazaré, suas atividades culturais, um de seus modos de vida, e principalmente para apresentar o Boi Curumim, foi feito diário de campo durante a inserção na comunidade que registrou o olhar da pesquisa, bem como entrevistas semiestruturadas com comunitários (crianças e adultos) e integrantes do NAPRA, sobre a participação do Boi Curumim, para construir a descrição da preparação e o momento de apresentação do Boi Curumim de Nazaré. O referencial teórico adotado foi o referencial utilizado pelo NAPRA sobre Educação Popular, e com essa percepção que os dados colhidos e descritos são analisados, comentados e significados. Sem a pretensão de concluir este estudo, as considerações finais apontam para a necessidade de educadores musicais se “ex-porem” (nos termos de Bondía) às manifestações musicais e culturais diversas, valorizando a cultura tradicional brasileira, para que possam pensar em propostas criativas, integradoras, multiculturais de ensino de música.

Palavras-chaves: Cultura Popular Tradicional; Educação Popular; Educação Musical; População Ribeirinha; NAPRA.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mapa da Região de atuação do NAPRA e UCs.

Figura 2 - Número de famílias segundo pertencimento.

Figura 3 - Galpão ao fundo do Instituto Minhas Raízes.

Figura 4 - Timaia conduzindo o ensaio.

Figura 5 - Talisson conduzindo o ensaio da Marujada.

Figura 6 - Palco contendo ornamentação.

Figura 7 - Palco contendo ornamentação.

Figura 8 - Arena que ocorrem os ensaios e apresentações do Boi Curumim.

Figura 9 - Arena que ocorrem os ensaios e apresentações do Boi Curumim.

Figura 10 - Barracas de comidas e artesanatos do Festejo Cultural.

Figura 11 - Personagens de Chico e Catirina.

Figura 12 - Bois, o maior conduzido por um adulto, o menor conduzido por uma criança.

Figura 13 - Personagem que representa um dos Vaqueiros.

Figura 14 - Personagens que representam indígenas.

Figura 15 - Personagens que representam indígenas.

Figura 16 - Personagens que representam indígenas.

Figura 17 - Burrinhos.

Figura 18 - Personagem que representa a Sinhazinha.

Figura 19 - Personagem que representa o Pajé.

Figura 20 - Vestimenta do personagem Folharal sendo confeccionada.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Artigos da Revista da ABEM

Tabela 2 – Artigos da Revista Científica de Centro Universitário Claretiano

Tabela 3 – Artigos da REVISTA USP

Tabela 4 – Artigos da TRANS-Revista Transcultural de Música

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical

EMATER - Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural

ESEC - Estação Ecológica

FAMECA - Faculdade de Medicina de Catanduva

IFRO - Instituto Federal de Rondônia

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

ISA - Instituto Socioambiental

MDS - Ministério de Desenvolvimento Social

NAPRA - Núcleo de Apoio à População Ribeirinha da Amazônia

PDS - Projeto de Desenvolvimento Sustentável

PUC - Pontifícia Universidade Católica

PNPCT - Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais

UC - Unidade de Conservação

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

USF - Universidade São Francisco

USP - Universidade de São Paulo

UNICAMP - Universidade de Campinas

RESEX - Reserva Extrativista

SENARC - Secretaria Nacional de Renda de Cidadania

VD - Visita Domiciliar

SUMÁRIO

1. Apresentação	9
2. Introdução	12
2.1. Sobre o NAPRA	12
2.2. As Comunidades Ribeirinhas	16
2.3. Sobre a comunidade de Nazaré	18
3. Justificativa	26
4. Levantamento Bibliográfico	30
5. Referencial Teórico	36
5.1. Cultura Popular Tradicional	36
5.2. Educação Popular	38
5.3. Educação Musical	40
6. Metodologia	42
6.1. Tipo de pesquisa: abordagem qualitativa	42
6.2. Método de intervenção: Cartografia	42
6.3. Método de coleta	43
6.4. Etapas da pesquisa	44
7. Apresentação dos Dados	46
7.1. O Boi Curumim de Nazaré	46
7.2. Conversas e observações	59
8. Considerações Finais	66
Referências	67
Apêndices	72

Apresentação

Inserida no NAPRA (Núcleo de Apoio à População Ribeirinha) em março de 2016. A instituição é uma organização privada sem fins lucrativos que tem a missão de apoiar as comunidades ribeirinhas e promover a formação de estudantes e profissionais para ação comunitária no contexto amazônico. Atualmente o trabalho é realizado em três comunidades próxima a Porto Velho/RO, são elas São Carlos do Jamari, Lago do Cuniã e Nazaré.

Desde então venho me envolvendo mais com esse trabalho e com a causa amazônica, após a entrada na instituição. No primeiro momento, tive interesse em buscar essa associação como forma de estudo prático, por estar também insatisfeita com a graduação, e principalmente por ser umas das formas de conhecer essa região do país, que não esteja relacionada aos modos comuns de turismo.

No NAPRA, por serem realizados alguns meses de preparação antes da atuação, em julho, os membros, passam por um processo de formação sobre o contexto amazônico, incluindo temas referentes à organização social, educação, cultura, saúde, saneamento e trabalho na floresta. Desta maneira, a organização nos propiciou a vivência, e o engajamento na busca por novos caminhos de desenvolvimento fundamentados na valorização da vida na floresta, na cultura e nos saberes tradicionais de seus habitantes. A partir dessa formação, nos tornamos multiplicadores da causa socioambiental em outras esferas de nossas vidas, pois, com o saber adquirido, percebemos que estas populações vivem de maneira integrada à floresta e dependem dela para sobreviver a muito tempo.

Em 2016, pude trabalhar e estudar com pessoas de diversas áreas e finalmente colocar em prática o que tanto é falado no curso da licenciatura de Educação Musical da UFSCar: os diferentes modos de se construir o conhecimento. No NAPRA, é utilizada uma abordagem transdisciplinar¹. Essa prática acabou me surpreendendo e me instigando, pois, em muitos momentos da graduação nos são apresentadas essas inúmeras abordagens como a forma mais adequada para desenvolvermos uma educação que preza pela liberdade e igualdade, o pensamento transdisciplinar é necessário uma profunda capacidade de reflexão e de autorreflexão, a abertura ao desconhecido e ao inesperado. No entanto, na graduação não

¹ A transdisciplinaridade é uma abordagem científica que visa à unidade do conhecimento. Desta forma, procura estimular uma nova compreensão da realidade articulando elementos que passam entre, além e através das disciplinas, numa busca de compreensão da complexidade do mundo real. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/educacao/transdisciplinaridade/>>. Acessado em 07 de set. de 2017.

temos espaço para colocá-las em prática. Foi apenas nesse ambiente, fora da universidade e de uma instituição formal de ensino, onde pude colocar em prática esse estudo teórico.

Após o processo de formação ocorrido de fevereiro a junho de 2016, em julho do mesmo ano, finalmente ocorreu minha primeira atuação. A comunidade ribeirinha para qual eu fui trabalhar chama-se Nazaré, que se encontra na zona rural do município de Porto Velho/RO, distante de 6 a 8 horas de barco da capital, onde residem cerca de 130 famílias.

Nesse local ocorre o Festejo Cultural em julho, que é majoritariamente realizado pelas pessoas que moram em uma das regiões da comunidade, não havendo participação de todos, principalmente por questões religiosas. A organização deste evento consiste em preparar a festa quanto às arquibancadas, comidas e bebidas, divulgação, decoração dos ambientes, confecção das fantasias, ensaios das apresentações de danças, da Marujada e da quadrilha.

Muitas pessoas de Porto Velho e comunidades vizinhas vão para Nazaré prestigiar o evento, que tem como uma de suas atrações principais o folguedo, Boi Curumim, com a participação principalmente das crianças da comunidade. Há muitos anos a equipe do NAPRA auxilia e participa da festa, sendo essa uma integração de grande importância para a relação com os moradores locais, que além de se divertirem, se beneficiam com turismo e comércio.

A música tem uma forte influência na cultura de Nazaré. Temas como a própria comunidade, a Amazônia e o contexto socioeconômico ambiental no qual estão inseridos, são tratados nas letras do grupo regional Minhas Raízes², por exemplo. E também existem manifestações de danças tradicionais dos povos ribeirinhos amazônicos, como o Seringandô, o Boi Curumim, já comentado, a Quadrilha e o Carimbó, que são apresentadas também neste festejo, e observados na inserção.

A partir das vivências reunidas nesse local, após um tempo processando tudo que ocorreu, surgiu a necessidade de continuar estudando e trabalhando com a questão, por representar uma forma de valorizar a população tradicional, e principalmente por se tratar de um movimento de resistência frente à sociedade na qual estou inserida.

² Surgiu em abril de 2005, por iniciativa de um educador da comunidade, Timaia Nunes. O grupo musical desenvolve um trabalho de valorização da cultura local, com o intuito de fortalecer, divulgar e preservar o cotidiano amazônico através de suas canções. Inicialmente era formado por crianças de Nazaré com aptidão musical, contudo nos dias de hoje é formado por familiares de Timaia. Eles produzem músicas autorais e tocam instrumentos musicais, estes de fabricação própria, feitos com materiais da floresta. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/grupominhasraizes/about/?ref=page_internal>. Acessado em 14 de mai. de 2017.

A proposta deste trabalho é relatar uma das festividades regionais que ocorrem nesse local, o Festejo Cultural, e assim descrever hábitos, rituais desse evento, relacionando-os aos conhecimentos e conceitos de educação musical que são atualmente defendidos.

Assim, este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo principal, conhecer o modo que eles produzem cultura, especialmente o Boi Curumim, por meio de pesquisas sobre as comunidades ribeirinhas e suas tradições musicais, mas, principalmente, através da minha inserção na comunidade, onde participei como um membro de grupo na preparação, organização e no momento do festejo.

Desta forma, a inserção nesta comunidade tem como objetivos específicos:

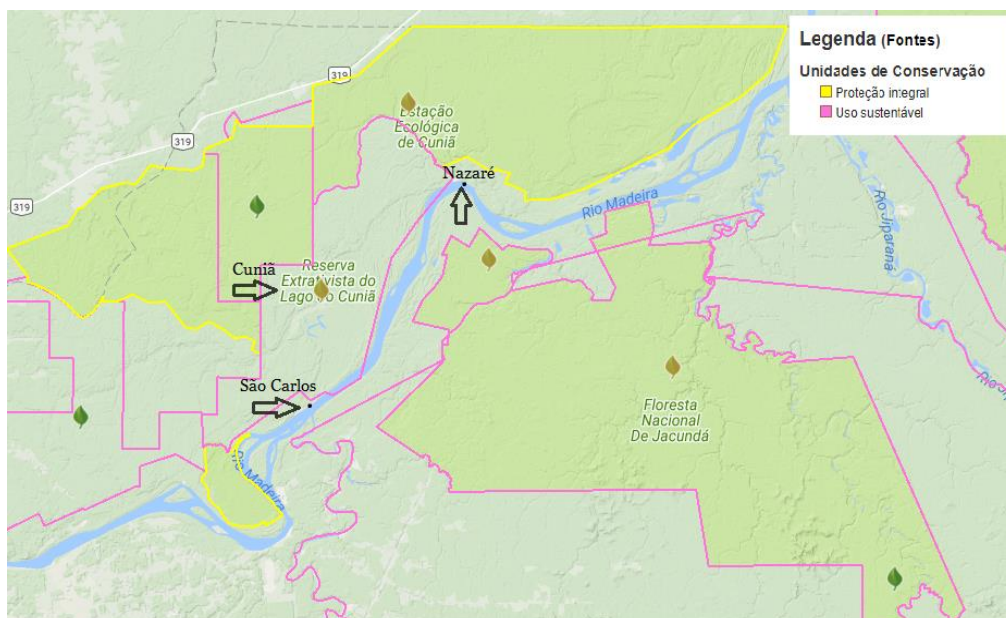
- Contextualizar a atuação do NAPRA junto às populações ribeirinhas
- Integrar-se à comunidade de Nazaré, no mês de julho de 2017;
- Participar da preparação do Festejo Cultural;
- Descrever a preparação e o momento do Boi Curumim;
- Conhecer a história e a encenação do Boi Curumim;
- Observar a relação desta população com a música;
- Aproximar a experiência relatada com os conceitos da educação popular;
- Conhecer a cultura tradicional dos povos amazônicos, a fim de contribuir para as pesquisas em educação musical, de modo, que se possa refletir e repensar as metodologias de ensino de música, uma vez que a música pode ser feita e vivenciada de diversas maneiras.

1. Introdução

1.1. Sobre o NAPRA

O Núcleo de Apoio à População Ribeirinha da Amazônia (NAPRA) é uma organização privada sem fins lucrativos e sua missão é apoiar as comunidades ribeirinhas e promover a formação de estudantes e profissionais para ações comunitárias no contexto amazônico. A organização é sediada em São Carlos / SP e atua no norte do estado de Rondônia, na região conhecida como Baixo Rio Madeira, em Porto Velho. As comunidades apoiadas estão localizadas na zona rural da capital, nas proximidades de três Unidades de Conservação Federais³ e possuem uma extensão de aproximadamente 200 km às margens do Rio Madeira, são elas: São Carlos do Jamari, Lago do Cuniã e Nazaré (Figura 1).

Figura 1: Mapa da Região de atuação do NAPRA e UCs



Fonte: ISA Mapas⁴, setas elaboradas pela pesquisadora.

³ As Unidades de Conservação (UC) são espaços territoriais, incluindo seus recursos ambientais, que têm a função de assegurar a representatividade de amostras significativas e ecologicamente viáveis das diferentes populações, habitats e ecossistemas do território nacional. Estas áreas estão sujeitas a normas e regras especiais. Em 18 de julho de 2000 foi instituído o Sistema Nacional de Conservação da Natureza (SNUC), com a promulgação da Lei nº 9.985, apresentou grandes avanços à criação e gestão das UC nas três esferas de governo. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/areas-protegidas/unidades-de-conservacao>> e <<http://www.mma.gov.br/areas-protegidas/unidades-de-conservacao/o-que-sao>> Acessado em 12 mai. de 2017.

⁴ Disponível em: <<https://uc.socioambiental.org/mapa>> Acessado em 26 de jun. de 2017.

Os membros e voluntários do NAPRA passam por um processo de formação sobre o contexto amazônico, que inclui temas referentes à organização social, educação, cultura, saúde, saneamento e trabalho e produção de renda na floresta. A formação, vivência e a atuação baseiam-se em dois pontos consideráveis: a participação social e a promoção do acesso às políticas públicas que possam proporcionar melhorias nas condições de vida das comunidades ribeirinhas. Para isso, as atuações são pautadas na educação popular⁵.

Assim, a organização propicia a vivência e o engajamento entre voluntários e ribeirinhos na busca por novos caminhos de desenvolvimento fundamentados na valorização da vida na floresta e de uma efetiva gestão participativa do território amazônico, respeitando as culturas e os saberes tradicionais de seus habitantes.

O objetivo da formação em São Paulo e a atuação em Rondônia é fazer com que os estudantes e profissionais que passam pelo NAPRA se tornem também multiplicadores da causa socioambiental em outras esferas de suas vidas.

Visando a conservação da floresta, tenta-se desenvolver uma estreita parceria com as comunidades, pois estas populações vivem de maneira integrada à floresta e ligam-se a ela para sobreviver. O movimento contrário similarmente ocorre, visto que a floresta requer a presença desses habitantes para seguir existindo, sendo os povos da Amazônia os principais prejudicados pelo desmatamento e expansão de grandes obras de “desenvolvimento” na região. Nesta relação, apoiar as comunidades é também um meio para continuar sendo efetiva a proteção da floresta.

O NAPRA originou-se no ano de 1993, quando estudantes da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade São Francisco (USF de Bragança Paulista/SP), participaram de um projeto da Igreja Católica chamada Missões Rondônia, permanecendo durante o mês de julho na comunidade de Calama, no Baixo Rio Madeira.

Durante quase uma década, o NAPRA funcionou como projeto de extensão da USF, atuando com equipes de cerca 40 integrantes que se renovavam quase completamente todo ano, e era majoritariamente composto de estudantes e profissionais da área de saúde. Nesse período, as ações foram expandidas para outras comunidades dispersas no Rio Madeira, entre os municípios de Porto Velho (RO) e Humaitá (AM). Em 2001, entretanto, a diretoria da universidade decidiu extinguir o projeto devido às elevadas despesas envolvidas em sua manutenção. Buscando dar continuidade ao trabalho, os estudantes e profissionais que o

⁵ A Educação Popular se faz com e para as classes populares, na medida em que ela ambiciona torná-los autônomos e sujeitos de seu próprio destino.

integravam assumiram a responsabilidade de levá-lo adiante, se formalizando como uma organização independente composta somente por voluntários⁶.

Dessa forma, estudantes e profissionais de diversas outras universidades de São Paulo, como USP, UFSCar, FAMECA, UNICAMP, PUC-Campinas, e outras áreas do conhecimento, como Pedagogia, Psicologia, Engenharia, Medicina, Odontologia, Enfermagem, Música, Ciências Sociais, Biologia, foram se associando ao NAPRA, que passou a se organizar em quatro regionais localizadas nas cidades de São Paulo, Campinas, São Carlos e Catanduva. Sendo assim, a atuação nas comunidades ribeirinhas se organizou de forma diferenciada.

Diferentemente de uma forma de adquirir o conhecimento tradicional, utilizado por instituições de ensino superior, que visa a repetição do processo de aprendizagem, dicotomia entre educador e educando, dá grande importância nos instrumentos avaliativos. Os participantes do NAPRA aprendem pelo modo de atividades práticas e teóricas que se aproximam da transdisciplinaridade, para, desta forma estarem mais preparados para atuar com as comunidades ribeirinhas. Esse programa de formação é realizado, geralmente, de novembro a outubro do ano seguinte, nas seis regionais: São Paulo, Campinas, São Carlos/Araraquara, Ribeirão Preto e Catanduva.

O ciclo se inicia no processo seletivo: todos os participantes já passaram por essa ocasião. Normalmente, esse período tem duração de dois meses - setembro e outubro - e ocorre em todas as cidades do mesmo modo e de forma simultânea. Após essa etapa, de novembro até outubro do ano seguinte se sucede a formação. O ciclo envolve quatro etapas com atividades presenciais e não presenciais de estudo: 1º Preparação / Pré-viagem, 2º Atuação, 3º Avaliação / Pós-viagem e 4º Processo Seletivo para o próximo ano.

Os novos e antigos integrantes se encontram em uma reunião mensal, que ocorre em um final de semana já estabelecido, e nelas são tratados conteúdos diferenciados. Durante cada uma dessas reuniões são abordados os temas: Contexto Amazônico; Contexto de Rondônia; Educação Popular; Saúde e Saneamento; Gestão de Território e por fim, Trabalho e Produção de Renda. O propósito desta fase é produzir conjuntamente condições para que os voluntários possam entender o local, os grupos, as demandas e realidades, para que os projetos a serem realizados sejam efetivos, e integrar os novos e antigos participantes.

Em paralelo às reuniões gerais, ocorrem as reuniões regionais, que variam o período de uma vez por semana, uma vez a cada duas semanas ou uma vez por mês. O encontro é

⁶ Informações e datas específicas foram retiradas do site do NAPRA. Disponível em: <<http://napra.org.br/o-napra/>> Acessado em 22 mai. de 2017.

dividido em duas partes, no qual tratamos sobre a produção dos eventos a serem realizados pela regional e no outro momento discutimos uma das bibliografias pedida para a reunião geral. Nelas ocorre a divulgação da causa socioambiental, na qual trabalhamos divulgação para outras pessoas além da associação, arrecadação de recursos, grupos de estudo, leitura e discussão das bibliografias referentes ao tema específico do mês. Essas ações auxiliam na integração do grupo, aprendizado prático e transdisciplinar.

Depois do período de preparação, os integrantes realizam a atuação e vivência durante o mês de julho em uma das três comunidades ribeirinhas⁷. Nesse momento os participantes passam pela formação prática, dando seguimento ao aprendizado que reuniram nos meses anteriores. Os projetos são efetuados de acordo com as demandas das comunidades e com os eixos de trabalho/linhas de atuação da associação. O objetivo desta etapa é que essas ações possam proporcionar fortalecimento dos comunitários, melhoria da qualidade de vida na região e ter conhecimento do modo de cultura e cotidiano dessas comunidades ribeirinhas.

A terceira etapa ocorre no retorno, durante os meses de agosto a outubro, no qual são realizados relatórios, atualização dos mapeamentos e dos dados; avaliação da primeira e segunda etapa, avaliação dos projetos que foram realizados nas comunidades no mês de julho, avaliação do plano de estratégico da instituição; produção e organização para o processo seletivo do próximo ciclo. Esse momento tem a finalidade dos participantes disporem de um olhar crítico sobre o que foi realizado e poderem aperfeiçoar para as futuras práticas, assim promovendo a reflexão sobre as vivências ocorridas na inserção.

Outras atividades práticas a serem realizadas são os grupos de trabalhos, formados por uma equipe menor, por participantes que já passaram pela primeira formação, e já estão adaptados à rotina de demandas da associação e sua estrutura. Os grupos são divididos em áreas de serviço e atividades: *Captação de Recursos, Formação, Comunicação e Administração*. Os próprios participantes decidem para qual grupo irão participar, apropriando-se, assim, do gerenciamento do núcleo.

Somando com o que já foi apresentado do NAPRA, sobre sua missão de apoiar as comunidades e formar estudantes e profissionais sobre o recorte de temáticas amazônicas, tenta-se também, estabelecer uma ponte entre esse grupo de pessoas, o poder público e as políticas públicas, buscando novas alternativas para futuramente essas ações não serem mais tão necessárias nessas comunidades.

⁷ É realizada anualmente uma viagem diagnóstica entre os meses de março e abril, que consiste em organizar a logística para a atuação, conciliar o planejamento e execução dos projetos que serão realizados, levantar novas demandas comunitárias e estreitar as parcerias do NAPRA em Porto Velho e região. Essa viagem é realizada por pessoas que estão na associação há mais tempo e já passaram pelo 1º ciclo.

1.2. As Comunidades Ribeirinhas

Para iniciarmos a reflexão sobre quem são os *Povos Tradicionais e Comunidades Ribeirinhas* no Brasil, é necessário entender as questões relacionadas ao histórico da nomenclatura, de seu território e suas culturas. Na história da Amazônia, a figura central é Chico Mendes, líder que iniciou as contestações sobre a qualidade de vida dos seringueiros (VASCONCELOS, 2011, p. 50).

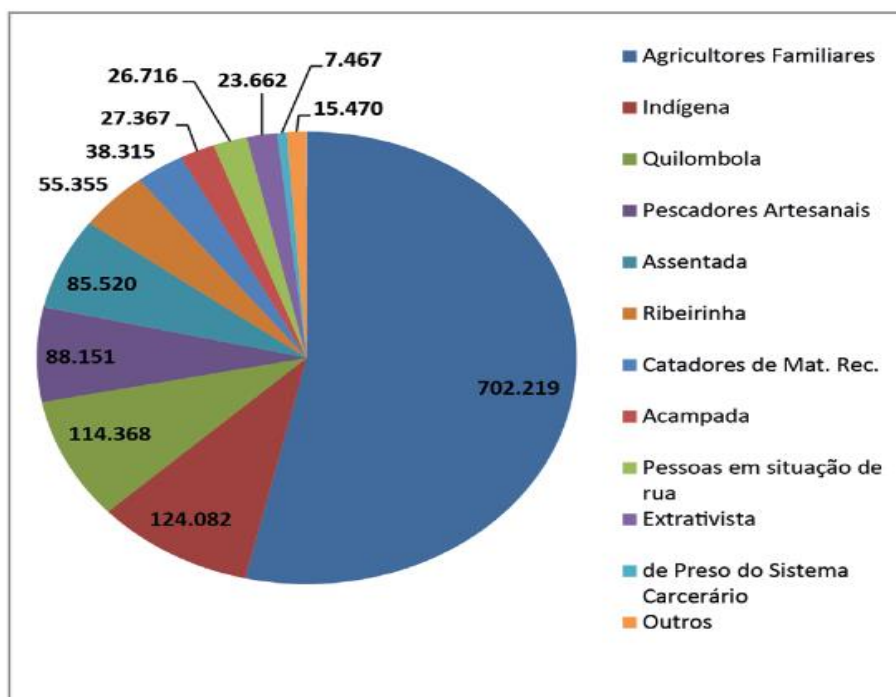
As denominadas *terras tradicionalmente ocupadas*, e suas diferentes formações históricas e variações regionais, foram instituídas no texto constitucional de 1988. Contudo, o reconhecimento institucional se deu para aquelas ocupadas por *indígenas* e por *remanescentes das comunidades dos quilombos*. As ocupadas por outros grupos sociais (ribeirinhos, extrativistas, caiçaras, quebradeiras de coco) não foram reconhecidas. O processo de reconhecimento da categoria *Povos e Comunidades Tradicionais* são ainda mais recentes⁸. A expressão *comunidades ou populações tradicionais* surge em meio à problemática ambiental, no contexto das UCs⁹.

No conceito estabelecido, trinta categorias (Figura 2) são representadas dentro de *terras tradicionalmente ocupadas*: indígenas, quilombolas, povos e comunidades de terreiro e de matriz africana, ciganos, pescadores artesanais, extrativistas, extrativistas costeiros e marinhos, caiçaras, faxinalenses, benzedeiros, ilhéus, raizeiros, geraizeiros, catingueiros, vazanteiros, veredeiros, apanhadores de flores sempre vivas, pantaneiros, morroquianos, povo pomeranos, catadores de mangaba, quebradeiras de coco babaçu, retireiros do Araguaia, comunidades de fundos e fechos de pasto, ribeirinhos, cipozeiros, andirobeiros, caboclos e juventude de povos e comunidades tradicionais.

⁸ A Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT) foi instituída em 2007. A Política é uma ação do Governo Federal que busca promover o desenvolvimento sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, com respeito e valorização à sua identidade, suas formas de organização e suas instituições. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/desenvolvimento-rural/terras-ind%C3%ADgenas.-povos-e-comunidades-tradicionais>>. Acessado em 03 de nov. de 2017.

⁹ Ver Nota de Rodapé número 4.

Figura 2: Número de famílias segundo pertencimento



Fonte: SENARC/MDS. A partir dos microdados do Cadastro Único de junho de 2014¹⁰.

De acordo com o Decreto Federal nº6040, Povos e Comunidades Tradicionais - *Populações Ribeirinhas*¹¹ - são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas geradas e transmitidas pela tradição. Todavia, povos não tradicionais também passam por essas interferências, mas em níveis diferentes.

Sobre as Populações Tradicionais, Siqueira, Vasconcelos e Salazar (2010) afirmam:

¹⁰ O Cadastro Único é um tipo de programa social geralmente mais conhecido por sua vinculação a outro programa social, o Bolsa Família. Mas, este cadastro apresenta uma variada gama de informações socioeconômicas que permite atingir faces distintas da pobreza, conforme seus objetivos. Disponível em <http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/bolsa_familia/Cadernos/Diversidade_CadUnico.pdf>.

Acessado em 30 de out. de 2017.

¹¹ Grifo da pesquisadora.

Os comunitários são muito sábios, já passaram por diversos momentos de revisão e transformação cultural e, provavelmente, saberão como lidar com as novidades que chegam com as políticas públicas, escolas, novas demandas da sociedade sobre eles. Como a história mostra, buscaram se apropriar do que os interessa e resistirão ao que não lhes convém. Sobreviveram até agora em situações muito piores de opressão, escassez de recursos, ausência total do Estado e foram capazes de recriar o modo de vida e continuar em seu território. Acreditamos que, como em outras épocas, auxiliados pelos mais diversos parceiros, o farão também nesse momento, frente à nova realidade a que estão expostos (SIQUEIRA, VASCONCELOS e SALAZAR, 2010, p. 11).

De acordo com ISA¹², embora o termo *Populações Tradicionais* tenha tomado os povos indígenas como modelos, esta categoria não os inclui. Essa separação se dá sobre uma distinção legal: os direitos territoriais indígenas não são qualificados em termos de conservação. Para realçar essa especificidade da legislação brasileira que separa os povos indígenas das populações tradicionais não os incluímos nesta categoria, estaremos usando, quando necessário, a expressão *populações indígenas e tradicionais*. E quando usarmos a expressão, *populações tradicionais*, estaremos nos referindo aos ribeirinhos.

Este estudo compreende como populações ribeirinhas, pessoas que vivem próximas a rios ou ribeiras e que, de alguma forma, se relacionam com o ambiente local. Os ribeirinhos são herdeiros de saberes e práticas ambientais de longa duração. De uma geração as outras transmitem esses saberes e práticas, em um processo de educação. Assim:

Conhecer as comunidades ribeirinhas e com elas aprender seu modo de vida, suas concepções, seus valores, seus saberes e suas práticas ambientais, torna-se um imperativo anterior a qualquer política, plano ou programa de desenvolvimento da região (JANUÁRIO, 2006, p. 18).

1.3. Sobre a comunidade de Nazaré

A comunidade de Nazaré se encontra na zona rural do município de Porto Velho, capital do estado de Rondônia, às margens de um dos principais rios da bacia Amazônica, o

¹²A Constituição de 1988 atribui que os índios são os primeiros senhores da terra. Dessa forma, o direito deles a uma terra determinada independe de reconhecimento formal, a posse e o usufruto permanente também entram nesse caso, assim está no primeiro parágrafo do artigo 231 e 20 respectivamente da Constituição Federal. Desse modo, o Poder Público está obrigado a promover tal reconhecimento, sempre que uma comunidade indígena ocupar determinada área nos moldes do artigo 231, o Estado terá que delimitá-la e realizar a demarcação física dos seus limites. Disponível em <https://uc.socioambiental.org/territ%C3%B3rios-de-ocupa%C3%A7%C3%A3o-tradicional/terras-ind%C3%ADgenas-0>. Acessado em 20 de set. de 2017.

Rio Madeira¹³, fazendo parte dessa capital como distrito, por ser a comunidade polo, no qual engloba outras ao seu entorno na margem esquerda do rio: Bom Será, Boa Vitória, Nazaré, Prainhas, Tira Fogo, São José da Praia, Espírito Santo, Santa Rosa e Papagaios; na margem direita do rio: Curicacas, Vista Alegre, Boa Hora, Pombal, Santa Catarina, Laranjal e Conceição do Galera. Nazaré pode ser acessada somente por via fluvial, fica a cerca 130 quilômetros à jusante de Porto Velho, e pode ser percorrida de 6 a 8 horas de barco comercial (específicos da região Norte) ou à 4 horas de lancha a motor.

Ao entorno, encontram-se duas UCs, a Reserva Extrativista do Lago do Cuniã (RESEX do Lago do Cuniã)¹⁴ e a Estação Ecológica do Cuniã (ESEC do Lago do Cuniã)¹⁵. A comunidade de Nazaré está localizada, portanto, no meio de áreas com objetivos diferentes, o que acaba por gerar alguns impasses territoriais para a comunidade. Essa questão está relacionada à maneira como ocorreu a demarcação das áreas, que desconsiderou a utilização de território comunitário utilizado há muitos anos¹⁶, como por exemplo, alguns moradores realizavam atividades de pesca na região que hoje é a RESEX do Lago do Cuniã, e também, durante esse processo, muitos moradores perderam sítios e áreas de roçado que tinham na área.

Em um dos lados está a RESEX do Lago do Cuniã, uma área de uso sustentável, e do outro a ESEC do Lago do Cuniã área de proteção integral. Esse segundo tipo de UC é mais restrito que o primeiro. Assim, em algum ponto, o poder público não considerou essa questão de gestão de território à ser observado.

Durante o ano de 2017, durante a atuação do NAPRA, em conversa com o administrador e diretor do posto de saúde foi atualizado que na comunidade de Nazaré residem 125 famílias e 44 na comunidade de Boa Vitória. A comunidade teve uma queda no

¹³ O rio Madeira é um rio da bacia do rio Amazonas que banha os estados de Rondônia e do Amazonas. É um dos afluentes principais do rio Amazonas. O Rio Madeira recebe este nome, pois, no período de chuvas seu nível sobe e inunda grandes porções da planície florestal, trazendo troncos e restos de madeira da floresta.

¹⁴ As Reservas Extrativistas (RESEX) são espaços territoriais protegidos, é um dos tipos de UCs, essa especificamente atua na proteção dos meios de vida e a cultura de populações tradicionais. A área das RESEX pertence ao domínio do poder público, com uso concedido às populações extrativistas e tradicionais. A visitação pública é permitida, desde que compatível com os interesses locais e com o disposto no plano de manejo da unidade, assim como a pesquisa científica, que é permitida e incentivada, desde que autorizada pelo órgão ambiental responsável.

¹⁵ Estação Ecológica (ESEC) é outro tipo de UCs, tem como objetivo a preservação da natureza e a realização de pesquisas científicas. É de posse e domínio públicos, sendo que as áreas particulares incluídas em seus limites devem ser desapropriadas. Nessas unidades, é proibida a visitação pública, exceto quando com objetivo educacional, e a pesquisa científica depende de autorização prévia do órgão responsável pela administração da unidade.

¹⁶ Podemos observar melhor na p.04, figura 1 e no quadro comparativo no link (ISA. Unidades de Conservação no Brasil. Quadro comparativo das categorias. Brasil. 2000. Disponível em: <<https://uc.socioambiental.org/o-snuc/quadro-comparativo-das-categorias>> Acessado em 08 mai. de 2017).

número de habitantes devido à enchente do Rio Madeira de 2014, pois algumas famílias abandonaram suas casas por excessos de estragos nas construções.

No ano de 2014, o Rio Madeira, alcançou níveis recordes. Do ponto de vista meteorológico, a cheia histórica do rio foi atribuída às chuvas extremas que caíram sobre o centro norte da Bolívia e no sudeste do Peru, onde se encontram os seus principais afluentes. A elevação do nível do rio e seu transbordamento sobre várias comunidades ribeirinhas favoreceu a proliferação das mais diversas doenças, perda de objetos materiais e imateriais da população¹⁷.

Historicamente, Nazaré teve sua formação a partir de “Seu” Naná, seringalista, detentor da escritura do território da comunidade. “Seu” Naná já faleceu, mas sua companheira, e familiares ainda vivem na comunidade. Para que ocorra a construção de uma casa no local, é feito um pedido de modo informal para a família de Naná.

A comunidade é classificada como área de assentamento do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), e o órgão responsável por sua gestão, em Nazaré, é a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER). A área do assentamento fica ao longo dos dois bairros, assim, chamados de “*lado de dentro*” e “*lado de fora*”¹⁸, e é classificada como Projeto de Desenvolvimento Sustentável (PDS)¹⁹, estabelecidos para o desenvolvimento de atividades ambientalmente diferenciadas e dirigido para populações tradicionais, e não há a individualização de parcelas (Titulação coletiva – fração ideal) e a titulação de responsabilidade da União.

As casas da comunidade estão na região “*lado de fora*”, e possuem melhor infraestrutura, por provavelmente serem mais novas. Encontravam-se, na calçada principal, os principais comércios, a sede da administração, o Posto de Saúde da Família e a antiga sede da EMATER. Após a enchente, tal região foi a mais prejudicada, toda área ficou aterrada até 2 metros de altura e até hoje os estragos estão presentes, a maior parte dos moradores de Nazaré estão ocupando essa área. Provavelmente, durante o histórico de ocupação das áreas da comunidade, a área do “*lado de dentro*” foi a primeira a ser ocupada, e posteriormente a

¹⁷ Disponível em <<https://oglobo.globo.com/brasil/cheia-historica-do-rio-madeira-deixa-rastro-de-destruicao-12034876>>. Acessado em 20 de set. de 2017.

¹⁸ Denominação informal atribuída pelos moradores. Há informações que o cadastramento das famílias assentadas não foi realizado adequadamente e, portanto, nem todas as famílias da comunidade constam nos documentos do órgão, que deveria gerir os benefícios aos atingidos. Além disso, muitas famílias vieram residir em Nazaré após esse cadastramento. Portanto, a gestão da EMATER encontra problemas na realização de projetos e distribuição de auxílio já que nem todas as famílias são contempladas.

¹⁹ Informações retiradas do INCRA. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/assentamentoscriacao>>. Acessado em 02 de nov. de 2017.

do “*lado de fora*”, por pessoas da própria comunidade, que foram constituindo família, ou durante o processo de instauração do PDS.

Na área do “*lado de dentro*”, encontram-se a caixa d’água que abastece a maior parte da comunidade, o gerador de energia, a Escola Municipal e a Escola de Ensino Fundamental e Médio. Nessa área há também uma ampla praça, onde são realizados os festejos e se encontra a nova sede do Instituto Minhas Raízes.

A estrutura da comunidade, conta com geração e distribuição pública de energia durante todo o dia, sendo que grande parte das casas possuem televisão com recepção via antena parabólica, aparelhos eletrônicos e eletrodomésticos. Linhas telefônicas particulares passaram a ser instaladas nas casas, atualmente boa parte das casas já contam com essa tecnologia. A maioria das casas é feita em madeira com telhas de fibrocimento, e algumas são construídas em alvenaria ou misturando madeira e alvenaria. O posto de saúde comunitário está instalado em um prédio de alvenaria.

O desafio da comunidade corresponde ao abastecimento de água, pois, se encontra em um local de difícil acesso aos poços artesianos profundos. Assim, a água consumida atualmente é captada diretamente do igarapé da comunidade por meio de bombas elétricas, mecânicas, manualmente ou em um poço artesiano de uso comunitário.

No âmbito educacional, a comunidade conta com duas escolas públicas. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Maciel Nunes, que está localizada na parte do “*lado de dentro*”, da comunidade, e conta com três salas de aula, pátio com mesas para merenda, cozinha e sala de administração, contando com apenas três professores contratados para dar aula do 1º ao 5º ano onde as turmas são multisseriadas.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof. Francisco Demorest Passos, conta com dez salas de aulas, demais dependências administrativas e pedagógicas, amplo pátio e quadra esportiva. Foi construída uma ponte que dá aos alunos acesso à escola, quando se ocorre período de cheia. Os alunos do 1º e 2º ano fazem parte de um projeto especial da Divisão de Ensino Rural da Secretaria Municipal de Educação, denominado Mediação Tecnológica do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), que se baseia na proposta da pedagogia de alternância. Ao invés de frequentarem as aulas durante todo o período letivo, os estudantes alternam períodos de aula com períodos livres onde podem ajudar os pais no trabalho.

Apesar de ser muito relevante e estar mais alinhado com a realidade local do que o sistema escolar tradicional, a melhoria da qualidade da educação esbarra nos problemas anteriormente apontados. Pois, é uma alternativa encontrada pelo Estado, por conta do baixo

número de corpo docente que aceita atuar em comunidades ribeirinhas, já que as aulas do projeto especial ocorrem ao vivo via satélite. Assim, discorrendo sobre a educação temos os dois lados da inserção da escola tradicional, sem a contextualização cultural necessária que os povos tradicionais necessitam:

Se por um lado a escola representa, no imaginário das famílias, a possibilidade de as crianças acederem a melhores condições de vida, por outro os moradores também a necessidade de valorização do modo de vida tradicional, sem substituir um saber pelo outro (SIQUEIRA, VASCONCELOS e SALAZAR, 2010, p. 08).

Uma das questões mais contundentes da comunidade é a diferença entre religiões cristãs, pois existem igrejas evangélicas e católicas. Na região do “*lado de dentro*”, há a igreja católica de São Pedro, e uma das sedes da igreja evangélica Assembleia de Deus. Existe, a igreja católica de Nossa Senhora de Nazaré, e as igrejas evangélicas Deus é Amor, Igreja Adventista do Sétimo Dia e Assembleia de Deus. Uma das causas enfrentadas que advém dessa dicotomia é dos seguidores evangélicos não participarem dos eventos religiosos da igreja católica, e dentre esses eventos está o Festejo Cultural.

2.3.1. Festejo Cultural

Manifestação de artes integradas e cultura popular realizada na comunidade, o Festejo Cultural é organizado majoritariamente pelas pessoas que moram na região do “*lado de dentro*”, não havendo participação de todos comunitários, principalmente por questões religiosas. O objetivo desse acontecimento é a integração e divulgação da cultura ribeirinha. A produção do evento consiste em preparar alimentação, divulgação de notícias dentro da comunidade e em Porto Velho, decorar os ambientes, fazer as fantasias para a encenação do Boi, ensaios das danças, da Marujada e da Quadrilha.

Durante o ano de 2016 foi celebrado o cinquentenário das atividades culturais locais, e foi feita uma homenagem ao idealizador do festejo, o professor Manoel Nunes Maciel, que repassou à sua família e aos demais participantes as tradições culturais ribeirinhas.

O Festejo Cultural é um evento com estimativa de público de cerca de 800 pessoas, que contempla apresentações musicais dentro do folgado junino. Muitas pessoas de comunidades vizinhas e da capital se deslocam até Nazaré para participar. Por essa questão, essa comunidade é muito divulgada e conhecida na região e em Porto Velho. O evento promove a geração de renda para os moradores locais, em atividades artesanais e de alimentação.

Nazaré tem três grandes atividades religiosas cristãs católicas: Festa de Nossa Senhora de Nazaré, Festejo de São Pedro e Festa de São Sebastião. No processo histórico da comunidade, as apresentações culturais eram feitas após as atividades religiosas do dia de São Pedro. No entanto, os organizadores acharam interessante não associar as festas religiosas ao Festejo Cultural, dada a dimensão da festa e para garantir espaço de programação e assumir identidade própria. Desta forma, a celebração religiosa fica com espaço próprio e garante a participação do público específico. Nas últimas três edições, o festejo cultural ganhou dimensão e importância para a maior parte dos moradores da comunidade.

2.3.2. O Boi e o Boi Curumim

O boi é um animal importante para o homem, essa é uma das motivações para ter um papel de destaque em diversas histórias: em algumas culturas, ele é considerado uma divindade, em outras, serve de alimento, vestuário e auxílio no trabalho. Temos alguns exemplos: no Egito, havia o boi Ápis, que, por ser considerado sagrado, era embalsamado depois de morte; na Índia, por ter importância religiosa, ninguém o mata; e na Espanha o touro é cultuado nas polêmicas touradas (ALVES, 2017).

No Brasil, uma de suas representações é sob a forma de uma festividade popular, com personagens humanos e animais fantásticos, que gira em torno de um conto sobre a morte e ressurreição de um boi. A história nasce na região Nordeste, nas últimas décadas no século XVIII, onde a criação de gado era feita por colonizadores com mão de obra escrava (IPHAN, 2011).

De acordo com Furnaletto (2011, p.09) “o espetáculo do boi, para Meyer (1993), é um folguedo popular, e Mário de Andrade (1959) classifica-o como dança dramática brasileira, relacionando-o ao Reisado²⁰”. Em um dicionário específico da área de Música, Bumba-meu-boi está como:

Dança dramática difundida por todo o Brasil. Parece ter surgido no Nordeste no final do século XVIII, ocupando lugar de destaque entre as outras formas de reisado. Tornou-se manifestação tipicamente brasileira, embora suas origens devam ser portuguesas. Inclui pequenos quadros independentes, com cantos, danças e instrumental variado; os cantores e instrumentistas não participam da ação (SADIE, 1994, p. 145).

²⁰ Encenação com canto e dança para comemorar o dia de Reis, em quase todas as regiões do Brasil. Geralmente antecede um Bumba-meu-boi (SADIE Stanley. Dicionário Grove de música: edição concisa/ editado. Trad. Eduardo Francisco Alves. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. p. 775).

Em diversos estados, especialmente no Norte e no Nordeste, mas também no Sudeste, são realizados cortejos ou outros tipos de apresentações, utilizando a figura do animal, tendo muitas vezes caráter competitivo. As festas têm ligações com diversas tradições africanas, indígenas e europeias, inclusive com o ciclo de festas católicas natalinas, sendo apresentado de novembro até a Noite de Reis. E é registrado como patrimônio cultural do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Em 1840, o padre Lopes Gama descreveu o Bumba-meu-boi no jornal pernambucano *O Carapuço*. Ao espalhar-se pelo país, a manifestação adquiriu nomes, ritmos, formas de apresentação, personagens, instrumentos, figurinos, temas, sotaques diferentes. Em Rondônia, Amazonas e Pernambuco é chamado Boi-bumbá; no Maranhão, é chamado Bumba-meu-boi (IPHAN, 2001, p. 17).

Dessa maneira podemos perceber que:

Com o Bumba-meu-boi do Maranhão o Boi-bumbá rondoniense se assemelha pela realização do batismo que tem a presença dos padrinhos do Boi, com o sentido de obter a permissão para que possa se apresentar fora de seu curral; pela íntima relação com o ciclo da vida (nascimento, vida e morte); pelo significado religioso expresso nos rituais; pela realização de matanças ou comédias; e pelo sistema musical centrado na batucada, com ritmo mais compassado e nas toadas, que delimitam as etapas da apresentação e do enredo. A presença dos mascarados Pai Francisco, Catirina e Cazumba é digna de nota no tocante à similaridade do Boi-bumbá e do Bumba-meu-boi (IPHAN, 2001, p. 19).

Existem variações a respeito do conto do Boi. A história mais comum aborda a escrava Catirina (elemento africano), grávida, que pede ao marido Chico ou Pai Francisco (elemento africano) para comer língua do boi favorito do dono da fazenda (elemento europeu/branco). O escravo atende ao desejo da companheira, matando o boi, e sendo preso a mando do dono da fazenda. Posteriormente, com a ajuda de pajés e curandeiros (elemento ameríndio), o boi é então ressuscitado, e esse milagre é o motivo central da festa de comemoração, motivo para que todos dançam e cantem.

Na essência, o conto fala de sátira, tragédia e drama, e demonstra sempre o contraste entre o humano frágil e a força bruta de um animal. Sobre isso, Funaletto (2011) comenta:

[...] o folguedo do boi representa o ciclo da continuidade: no ritual, o boi (ou o vaqueiro) morre para ressuscitar, um enredo que parece transfigurar a morte em alívio e esperança, criando uma circularidade na qual vida e morte se encontram no milagre da ressurreição. Apesar das apresentações ritualísticas reafirmarem o mito, e da presença de alguns elementos referentes à religiosidade, percebeu-se a ênfase dos aspectos cômicos em detrimento da dimensão sagrada (2011, p. 10).

Funaletto (2011) ainda complementa sobre o sentido por trás da história:

Considerando o mito como uma metáfora que simboliza as possibilidades da experiência humana, pode-se afirmar que o folguedo do boi, ao ritualizar o mito da morte e ressurreição, mostra (ou deveria mostrar) aos homens o caminho do desenvolvimento espiritual, no qual se morre e se renasce diariamente (2011, p. 13).

Dependendo da versão, outros personagens podem ser incorporados, como por exemplo, o padre, o médico, o diabo, entre outros. Nas diferentes regiões onde é celebrada a história, normalmente os personagens são interpretados por homens, que se travestem para compor os personagens femininos.

Importante evidenciar que a personagem Catirina também é interpretada por um homem, e trazer a questão sobre a ausência de mulheres na interpretação de personagens principais nessa manifestação. Outro ponto a ser ressaltado, são as vestimentas e o modo de interação dela com o público, sempre retratada como uma escrava estereotipada. Essa característica aparece em vários Bois de regiões diferentes. No entanto, atualmente os trajés vêm sendo substituídos por vestes mais estilizadas, com uso de muito brilho, mais recentemente é possível encontrar algumas Catirinas representadas por mulheres.

Assim, fazendo valer o movimento da tradição, as modificações a partir dos sujeitos participantes das comunidades, como por exemplo, mudanças de veste e maior participação da mulher.²¹ Ao ser levada para da região Nordeste para a região Norte, a manifestação sofreu adaptação à realidade do local, e faz reverência ao boi como se esse fosse nativo da floresta Amazônica.

O Boi Curumim é uma variação do Boi-bumbá. Ele ocorre durante o Festejo Cultural de Nazaré, sendo uma das atrações principais deste evento. Ele é chamado de Boi Curumim, e *curumim* significa criança²², garoto. E é exatamente esse o seu diferencial, ter várias crianças participando de sua apresentação.

²¹ Falaremos melhor no capítulo Referencial Teórico.

²² Curumim é uma palavra do tronco Tupi e refere-se a criança. Disponível em <<https://dicionariodoaurelio.com/curumim>>. Acesso em 23 set. 2017.

2. Justificativa

Durante a construção da parte teórica deste trabalho, uma questão ficou em evidência: Quando o tema é *cultura musical brasileira*, ou *música de tradição popular*, nos parece que as mesmas manifestações são citadas, pois, já foram amplamente divulgadas, como por exemplo, o samba, o choro, o maracatu, e o coco. Ainda que sejam valorizadas essas formas tradicionais de expressão musical, outras manifestações das demais regiões do país são um pouco menos conhecidas, apresentadas e investigadas. Haja muitas pessoas que se debruçam a conhecê-las e pesquisá-las com o propósito de valorizar essas manifestações culturais, elas continuam existindo e possuem seus méritos e suas relevâncias à nossa tradição popular, e também nos ensinam sobre diferentes maneiras de se fazer e se relacionar com a música.

No caso específico das tradições populares de Nazaré, entendemos que o espaço geográfico pode ser um dos fatores a serem analisados, como também a população que pertence a esse espaço, que se encontra rodeado de elementos próprios do seu processo histórico. O espaço geográfico constrói suas bases de formas estruturais na economia, política, educação, e também na cultura. Sendo assim, podemos perceber as culturas tradicionais populares sob duas lentes: macroscopicamente, que seriam as regiões do país, e microscopicamente, que seriam as particularidades de cada região, cidade e comunidade:

As características geográficas de um país ou de uma determinada região interferem, diretamente, nas manifestações culturais de uma população. Por exemplo, para contextualizarmos as canções folclóricas de Sergipe temos que recorrer à História, pois é ela que nos fornece informações das origens das práticas do reisado, dos cacumbis, da chegança, da taieira, do lambe-sujo, de São Gonçalo e dos guerreiros (SANTOS, 2015, p. 153).

Com essas lentes, podemos olhar, por exemplo, a macrorregião Norte do Brasil. Uma das tradições populares intensamente conhecidas é o Boi-bumbá, mas especificamente na comunidade de Nazaré que está inserida dentro desta região, a tradição é o Boi Curumim, sendo esta uma variedade da primeira.

É dentro deste contexto que a globalização pode agir de forma a ampliar e facilitar a comunicação e a transmissão dos valores culturais. Como efeitos da globalização temos, por um lado, a homogeneização de diferentes culturas e de diferentes costumes. Os locais economicamente dominantes transmitem em maior número os seus elementos culturais, o que significa que há uma disseminação não igualitária, e dessa maneira, os valores locais e tradicionais acabam por se submeter a um padrão dominante. Tinhorão (1998) discute esse aspecto da globalização, por meio de uma leitura sobre a música nacional e internacional,

mas que pode ser compreendido também como as músicas das regiões geográficas dominantes, que se sobressaem às outras regiões:

Ao envolver a ideia de modernidade e de universalidade (quando se sabe que o que se chama de universal é o regional de alguém imposto para todo mundo), o som importado leva os consumidores nacionais ao desprezo pela música do seu próprio país, que passa então a ser julgada ultrapassada e pobre, por refletir naturalmente a realidade do seu subdesenvolvimento (1998, p. 13).

Ainda sobre os efeitos da globalização, temos por outro lado, a forma dos sistemas de comunicação, de informação e ensino, que acabam auxiliando na expansão da capacidade de disseminação dos costumes e valores locais. Isso ocorre a partir do momento em que comunidades tradicionais ou culturas regionais conseguem disseminar e divulgar para além de suas fronteiras, as suas características, nesse caso especificamente, características musicais.

No prefácio do livro *Outras Terras, Outros Sons*, de Almeida e Pucci, Kater nos mostra a complexidade de lidar com a diversidade nos espaços formais de ensino de música:

Um dos fatos que, ainda hoje, mais deve chamar a atenção dos educadores musicais brasileiros é o de viverem em um país de tradições culturais seculares e manifestações expressivas atuais, de imenso brilho e originalidade, enquanto se deparam com a insuficiência de materiais-suporte capazes de representar a riqueza e a diversidade musical do Brasil (KATER, in: ALMEIDA e PUCCI, 2015, p. 09).

De acordo com Severino (2014), o ensino de música:

[...] sempre esteve sustentado pelo paradigma tradicional da educação técnico-instrumental. Neste modelo, predomina-se o domínio da leitura e escrita musicais, aquisição de informações históricas e teóricas, e a técnica para a execução de um instrumento, privilegiando quase sempre o repertório dos grandes compositores do universo clássico (europeus), focando a reprodução exata, com exercícios de repetição, dando maior importância para o produto final (SEVERINO, 2014, p. 26).

Ao longo da carreira dos profissionais da música, vemos que a forma de ensino tradicional²³ ainda permeia os conservatórios e escolas de ensino específicas em música, cursos de graduação, literatura e obras acadêmicas, como a única forma adequada para se obter o conhecimento musical. A música erudita de forma generalista²⁴ abrange toda forma

²³ Corrente que caminha para conhecimento humano possuir um caráter acumulativo, adquirido pelo indivíduo pela transmissão dos conhecimentos por outro indivíduo, e é realizado na instituição escolar e somente esse local serve como espaço para aprendizagem.

²⁴ Expressão aplicada para qualquer coletânea de música encarada como um modelo de excelência ou disciplina formal, também se relaciona ao classicismo vienense, sobretudo de Haydn, Mozart e Beethoven. A música clássica também pode ser chamada de *música erudita* ou *música de concerto* (SADIE Stanley. Dicionário Grove

musical admitida nas academias, pesquisada e interpretada dentro das convenções e das normas previamente determinadas pelos historiadores da música. De acordo com Sadie (1994, p. 633), o termo clássico é aplicado a toda uma variedade de músicas de diferentes culturas e que não pertença às tradições folclóricas ou populares. A música nesse estilo desenvolveu-se principalmente no final do século XVIII e início do século XIX, e engloba várias modalidades. Nas músicas deste período, para a execução da obra, indicam-se as alturas, velocidades, métricas, ritmos e as formas de se tocar determinada peça musical.

Ainda hoje, vemos que a música erudita e outras manifestações populares recebem a classificação de música séria, contrapondo-se às músicas populares²⁵, e folclóricas²⁶, deve ser incluída nesse caso é da erudição de músicas consideradas populares, como é o caso do jazz e MPB. Essa concepção, entretanto, omite o fato de que inicialmente o saber musical era passado somente de forma popular, ou seja, por disseminação oral ou imitação, e que o registro em papel, a partitura, é muito recente na história da humanidade, tratava-se de um recurso de memória, mas que nem sempre era reproduzido de forma fiel e imutável. Assim, essa corrente por muitas vezes desconsidera a relevância e a seriedade do saber popular e tradicional, que é transmitido por um modo diferenciado.

Esta compreensão de ensino, não exclusiva do ensino de música, pode ser assim interpretada:

A educação utilitária e instrumental das escolas seriadas acompanhou toda uma vertente dominante no pensamento ocidental e deixou que duas quebras dramáticas fossem e sigam sendo consumadas. Uma é a “cientificação” crescente do conhecimento. Outra é a desqualificação de outras culturas e, sobretudo, as culturas populares, em nome de formas únicas e pretensamente civilizadas e eruditas do saber e do viver (BRANDÃO, 2005, p. 21).

É dentro desse contexto que Fucci-Amato, ao listar 10 desafios para a educação musical na escola brasileira, faz o destaque para o desafio de “praticar a multiculturalidade” (FUCCI-AMATO, 2009). Segundo a autora:

de música: edição concisa/ editado. Trad. Eduardo Francisco Alves. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. p. 633-634).

²⁵ Termo que abrange todos os tipos de música tradicional ou “folclórica” que, originalmente criada por pessoas iletradas, não escrita. No Brasil, a música popular beneficiou-se de um cruzamento entre matrizes diversas, características musicais portuguesas, ritmos de origem africana, várias regiões do próprio país, e também complexas harmonias do jazz (Id. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. p. 634).

²⁶ Termo usado para tradições musicais associadas em geral a culturas rurais e em áreas onde existe uma tradição de música culta. É definida como música que é parte integrante da comunidade, sendo transmitida oralmente; a existência de variantes é característica comumente observada, assim com sua natureza sempre mutante (Id. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. p. 635).

Apesar da reconhecida riqueza e da diversidade de culturas que se encontram no Brasil e continuam a impactar as identidades individuais e coletivas neste país, a educação musical escolar não teve, predominantemente, êxito em dar expressão e contrabalançar as manifestações de diversa origem étnica e histórica (2009, p. 116-117).

Ainda segundo Fucci-Amato, que aborda a questão da multiculturalidade não só nas escolas de educação básica, mas também nas escolas especializadas e nos conservatórios, é extremamente necessário incluir as diversas realidades culturais, até mesmo por conta da diversidade social que encontramos em nosso país:

A vivência de outras realidades musicais num sentido mais amplo, incluindo outros aspectos contextuais, torna-se extremamente importante num país onde as diferenças sociais são imensas e onde o impacto de tendências niveladoras, através de uma hegemonia total dos modernos meios de comunicação, tende a fazer desaparecer qualquer diferenciação cultural ou musical. Resgatar neste sentido espetáculos musicais\cênicos e trabalhar com os seus mais diversos elementos como no Bumba-meu-boi, ver o conteúdo da poesia de cordel e as improvisações poética dos cantadores, entrar na riqueza das histórias cantadas e seus ensinamentos ou finalmente ver a filosofia do candomblé em ligação com a sua música seriam apenas algumas poucas sugestões, tiradas do conjunto enorme de manifestações que, apesar de tudo, ainda existem neste país (LÜHNING, 1999, *apud* FUCCI-AMATO, 2009, p. 118).

Complementarmente:

A música deve ser compreendida como um veículo de comunicação e meio de expressão [...] Ao lidar com várias construções culturais não se pode cair na reprodução exótica, desprovida de valor simbólico para os estudantes. Logo, é possível se pensar em um ensino da música democrática e inclusivo que respeite as diferenças, não para utilizá-lo como base para formação dos iguais, mas principalmente por meio dela se constituírem saberes contextualizados (SOUZA, 2015, p. 128).

Kater reforça a necessidade de uma compreensão contextualizada:

São o contato direto com a cultura do outro, a descoberta contínua de seu universo e de suas relações internas, a vivência de suas construções simbólicas, enfim, que criam em nós um sentido de compreensão mais amplo [...] O educador que conhece também a experiência, com suas dificuldades e seus prazeres, que sem temor ou indiferença recria em si, assimila e incorpora, pode, conseqüentemente, reconstruir em outra dimensão o que se propõe a ensinar (KATER, in: ALMEIDA e PUCCI, 2015, p. 11)

É necessário estarmos sempre atentos aos eventos e informações, sempre com a preocupação de compreender e assimilar os fatores da sociedade, sem rejeitar ou sobrepor os valores tradicionais dela constitutivos, e é por isso que essa pesquisa se propõe a divulgar as tradições culturais da comunidade de Nazaré.

3. Levantamento Bibliográfico

O levantamento bibliográfico buscou pesquisas sobre o campo da *cultura*. A busca foi realizada nas revistas da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), Revista Científica do Centro Universitário Claretiano, ORFEU, Música Popular em Revista, Revista Transcultural de Música e REVISTA USP, que são periódicos especializados em educação, música e educação musical.

As revistas da ABEM e Revista Científica de Centro Universitário Claretiano foram escolhidas por serem veículos de publicação de artigos em educação musical. As revistas ORFEU e Música Popular em Revista publicam trabalhos na linha de pesquisa de música, subgrupo da música popular. E as REVISTA USP e TRANS-Revista Transcultural de Música que dedicam suas publicações a cultura, todas sendo área de desenvolvimento desta pesquisa.

Nas publicações, foi revisado todos os anos delas, baseados em seus sumários e títulos das pesquisas, palavras-chaves e resumos. Os títulos dos artigos que continham algumas dessas palavras: *Cultura; Povos Tradicionais ou Indígenas; Oralidade*. Foram considerados aptos para o pertencimento do referencial deste trabalho. Posteriormente, foram lidos os resumos de todos os artigos que continham estas palavras-chave, para uma melhor verificação da temática. Ocorreram-se algumas exceções, por exemplo, em um dos trabalhos da Revista Científica do Centro Universitário Claretiano, por saber a área de estudo de um dos autores, o artigo foi selecionado para fazer parte do referencial, mesmo não contendo a palavra de busca.

O levantamento foi realizado de acordo com os procedimentos a seguir:

- Desconsideração dos textos de gênero diferente do modelo de artigo, portanto, editoriais, resenhas, documentos, homenagens, relatórios etc. Desconsideração de textos em outra língua. E desconsideração de textos que se tratavam de regiões fora do Brasil;
- Mapeamento dos artigos que contenham no título, no resumo ou nas palavras-chave as expressões relacionadas à cultura popular tradicional e educação musical;
- Destes foram analisados os enfoques dados em cada artigo descrevendo os pontos principais e quais referenciais fazem às relações com as expressões, já citadas.

Ao final os resultados de cada revista foram comparados quantitativamente, através de tabelas quantitativas.

Tabela 1 - Artigos da Revista da ABEM

Revista ABEM			
Núm. de Vol.	Artigos	Palavras-chaves	Link
37	ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. Revista da ABEM , v. 8, n. 5, 2000.	-	http://www.abemeduca.caomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/448 .
Núm. de artigos selecionados	DE LIMA, Sonia Regina Albano. As rupturas ideológicas do processo cultural brasileiro e seus reflexos na educação musical. Revista da ABEM , v. 10, n. 7, 2002.	-	http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/428 .
6	QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. Revista da ABEM , v. 12, n. 10, 2004.	Educação musical; cultura; sociedade.	http://www.abemeduca.caomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/File/367/296 .
	LUEDY, Eduardo. Batalhas culturais: educação musical, conhecimento curricular e cultura popular na perspectiva das teorias críticas em educação. Revista da ABEM , v. 14, n. 15, 2004	Teorização crítica em educação; educação musical; cultura popular.	http://www.abemeduca.caomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/306 .
	SOUZA, Jusamara. Cultura e diversidade na América Latina: o lugar da educação musical. Revista da ABEM , v. 15, n. 18, 2006.	Educação musical; diversidade cultural; América Latina.	http://www.abemeduca.caomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/269 .
	DE ANDRADE SILVA, Carlos Eduardo et al. Ensino-aprendizagem da música da Folia do Divino no litoral paranaense: diálogos entre etnomusicologia e psicologia sócio-histórica a partir do trabalho de campo. Revista da ABEM , v. 19, n. 26, 2011	Folia do Divino; ensino-aprendizagem; zona de desenvolvimento potencial.	http://www.abemeduca.caomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/182 .

Fonte: Pesquisadora (2017)

Tabela 2 - Artigos da Revista Científica de Centro Universitário Claretiano

Revista Científica de Centro Universitário Claretiano			
Núm. de Vol.	Artigo	Palavras-chaves	Link
16	SILVA, A. P.; NICOLETTI A.; CONTE, K.; SOUZA, R.; ROTH, R. Inserção de alunos indígenas no curso de Pedagogia a distância: primeiras experiências pedagógicas. Revista Científica de Centro Universitário Claretiano , Educação, Batatais, v. 6, n. 4, p. 9-18, jul./dez. 2016.	TICs; Formação de Professores Indígenas; Currículo.	https://claretiano.edu.br/revista/93/educacao .
Núm. de artigos selecionados	DUTRA, Pedro. Democratizando narrativas: processos educativos na comunidade Coral Trovadores do Vale. Revista Científica de Centro Universitário Claretiano , Educação, Batatais, v. 6, n. 2, p. 87-106, jul./dez. 2016	Práticas Sociais; Processos Educativos; Educação Musical.	https://claretiano.edu.br/revista/90/dossie-estudos-interdisciplinares-em-educacao-musical
2			

Fonte: Pesquisadora (2017)

Tabela 3 - Artigos da REVISTA USP

REVISTA USP			
Núm. de Vol.	Artigo	Palavras-chaves	Link
113	WERLANG, Guilherme. Musicalidade marubo, musicologia amazônica: tempo histórico e temporalidade mítica. Revista USP , n. 77, p. 34-65, 2008.	-	http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13655/15473 .
Núm. de artigos selecionados	CAMP, Marc-Antoine. Quem tem autorização para cantar o cântico ritual?: notas sobre o status legal da música tradicional. Revista USP , n. 77, p. 76-89, 2008.	-	https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13657/15475 .
3	IKEDA, Alberto T. O ijexá no Brasil: rítmica dos deuses nos terreiros, nas ruas e palcos da música popular. Revista USP , n. 111, p. 21-36, 2016.	Ijexá; afoxé; MPB; ritmos do candomblé; gêneros da música popular brasileira.	http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/127596 .

Fonte: Pesquisadora (2017)

Tabela 4 - Artigos da TRANS-Revista Transcultural de Música

TRANS-Revista Transcultural de Música			
Núm. de Vol	Artigo	Palavras-chaves	Link
21	DE TUGNY, Rosângela Pereira. Sobreviver com os cantos: discussões sobre “mistura”, “variação” e transformação na estética Tikmũ’ũn. Trans. Revista Transcultural de Música , n. 20, p. 1-21, 2016.	Povos Tikmũ’ũn_maxak ali, Memória musical, Música ameríndia.	http://www.sibetrans.com/trans/public/docs/08d-trans.pdf .
Núm. de artigos selecionados	BARROS COHEN, Líliam Cristina. Música e sociabilidade no Alto Rio Negro, Amazonas, Brasil. Trans. Revista Transcultural de Música , n. 20, 2016.	Música, sociabilidade, Desana, Ameríndios.	http://www.sibetrans.com/trans/public/docs/01d-trans-2016.pdf .
2			

Fonte: Pesquisadora (2017)

Na Revista da ABEM, foram pesquisados os volumes das revistas que estão online no site institucional como consta (Tabela 1), foram encontrados seis trabalhos. Os dos anos de 2001 e 2011 tratavam de tradição musical oral, respectivamente da Congada ocorrida em Uberlândia no estado de Minas Gerais, e da Folia do Divino de Guaratuba e Paranaguá no estado do Paraná. O dos anos de 2002, 2004, e 2006 falam da aplicação da educação musical e cultura com o objetivo de analisar diferentes dimensões do ensino e aprendizagem da música dentro de uma realidade dos alunos. E o trabalho do ano de 2007, analisa os debates atuais sobre cultura e diversidade na América Latina e suas relações com a música.

Na Revista Científica de Centro Universitário Claretiano (Tabela 2), foram encontrados dois trabalhos. Nos trabalhos do ano de 2016, um deles apresenta uma experiência pedagógica referente à inserção de alunos indígenas em um curso de graduação, o segundo é sobre os processos educativos gerados a partir da prática social de canto e dança de um coral, do Vale do Jequitinhonha, região de população extrativista.

Nas revistas ORFEU e Música Popular em Revista, não foi encontrado nenhum trabalho dentro do recorte adotado para esta busca. Entendemos que o campo de produção desses periódicos são as pesquisas relacionadas a MPB e Jazz, e não incluem a música popular tradicional como temática a ser trabalhada por pesquisadores de música brasileira, infelizmente alimentado a dicotomia tratada no Referencial Teórico.

Na REVISTA USP foram encontrados três trabalhos (Tabela 3). As pesquisas do ano de 2008, uma apresentava um cântico ritual do festejo católico de Nossa Senhora do Rosário na cidade de Milho Verde, Minas Gerais; a outra comenta sobre a música da população Marubo, sobre o significado da música amazônica para os amazônicos e os indivíduos que não residem nessa região do país. E um trabalho do ano de 2016, que traz algumas reflexões sobre a dinâmica das culturas musicais que envolvem as comunidades de afrodescendentes na sociedade brasileira, apontando algumas possibilidades de interpretação para o fenômeno.

A TRANS-Revista Transcultural de Música, apesar de em todos os volumes serem encontrados vários artigos, resenhas, relatórios sobre a temática estudada, ela não é produzida no Brasil, dessa forma, poucas publicações estão em português (Tabela 4). Na revista do ano de 2016, que teve como temática especial Indígenas em Práticas Musicais e Políticas na América Latina, foram encontrados 2 artigos. O primeiro deles apresenta aspectos das concepções musicais indígenas da região do Alto Rio Negro, no estado do Amazonas, a partir de pesquisas no município de São Gabriel da Cachoeira. O segundo é uma apresentação do repertório poético, mítico e musical dos povos Tikmũ'ün-maxakali de Minas Gerais.

De modo geral os artigos apontam questões levantadas sobre culturas orais, o modo de produção delas, e as relações com os meios sociais, temas como, cultural na escola, diversidade cultural, multiculturalismo, culturas de povos indígenas e africanos foram encontrados, durante a pesquisa. No entanto, percebemos, e é notório pela descrição acima, que ainda é pouco pesquisado a temática de povos tradicionais com enfoque artístico, dentre os periódicos pesquisados, ressaltando a importância de nos debruçarmos mais sobre o objeto estudado no presente trabalho, para poder relatar-se sobre essas práticas que existem a tanto tempo e possuem complexidade, como as demais inúmeras vezes estudadas pelos pesquisadores.

4. Referencial Teórico

De acordo com Gamboa (2006, *apud* Severino, 2014, p. 42) “os resultados obtidos terão maior importância ou significado dependendo, em última instância, da visão de mundo e do interesse que motiva o conhecimento”. Considerando isso, o referencial teórico adotado na pesquisa será o referencial de trabalho do NAPRA. Essa escolha se deu para que a pesquisa mantivesse a mesma percepção de mundo, o mesmo referencial teórico que sustenta e justifica os trabalhos realizados pelo NAPRA, a fim de que o conhecimento aqui construído conflua com os conhecimentos construídos pela referida organização.

Para tanto, serão apresentadas as “lentes” utilizadas nesta pesquisa que são os conceitos de Cultura Popular Tradicional e Educação Popular. Por fim, será feita uma relação desses conceitos com o campo da Educação Musical, a fim de aproximar esta pesquisa do trabalho que pode ser realizado pelo educador musical, nas escolas ou demais espaços educativos.

4.1. Cultura Popular Tradicional

O termo *cultura popular tradicional* já foi apresentado por diversos folcloristas. Em 1951, houve o I Congresso Brasileiro de Folclore, onde o termo foi amplamente discutido. Embora as discussões não tenham se esgotado, e a *cultura popular tradicional* muitas vezes se confunde e/ou se funde com o termo *folclore*, optamos por adotar nesta pesquisa o conceito estabelecido neste congresso, no entanto, para os antropólogos culturais é bem diferente de folclore. Para os envolvidos neste evento, a cultura popular se estabelece pelas “maneiras de pensar, sentir e agir de um povo, preservadas pela tradição popular e pela imitação, e que não sejam diretamente influenciadas pelos círculos eruditos e instituições” (1951, *apud* Brandão, 1982, p. 31).

De acordo com Brandão:

Na cabeça de alguns, folclore é tudo o que o homem do povo faz e reproduz como tradição. Na de outros, é só uma pequena parte das tradições populares. Na cabeça de uns, o domínio do que é *folclore* é tão grande quanto o do que é cultura. Na de outros, por isso mesmo folclore não existe e é melhor chamar *cultura*, *cultura popular* o que alguns chamam *folclore* (BRANDÃO, 1982, p. 23).

Como observado por Brandão, os termos ora convergem, ora divergem, não havendo um senso comum entre os estudiosos. Por isso mesmo, as obras produzidas para discutir ou reivindicar uma determinada concepção desse tema são inúmeras e diversificadas. Para seguir a *visão de mundo*, o referencial utilizado pelo NAPRA, optamos por nos apoiar nos conceitos oferecidos por Brandão e Freire, para tentar definir Cultura Popular, e talvez cultura, sendo o produto de um contexto determinado e ao mesmo tempo em que é o diálogo sobre as questões colocadas por ele [contexto].

Na Cultura Popular, o *povo* aparece como figura central, como detentor de um saber denominado *tradicional*. Dessa maneira:

[...] todos, letrados ou iletrados, são fazedores de cultura, criam e recriam condições que os tornam sujeitos críticos, respondendo pela reflexão-ação-reflexão à curiosidade epistemológica. É assim que a vida vai sendo criada e recriada por homens e mulheres que aceitam e respondem aos desafios, alterando e dominando continuamente a natureza, dinamizando e humanizando sua realidade (OSOWSKI *in* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 99).

Portanto, ao contrário do que poderia se imaginar, a Cultura Popular Tradicional não é estática, mas sim dinâmica e articulada com a vida do povo, resistente:

[...] muitas vezes uma *cultura popular tradicional* assim é justamente porque há nisso um forte e dinâmico teor de resistência política às inovações impostas pelo colonizador ou pelas classes dominantes. O conteúdo e a forma tradicionais dos modos de “sentir, pensar e agir” do índio, do povo colonizado, da comunidade camponesa são uma forma de resistir a padrões equivalentes, modernos e incorporados à força como instrumentos de dominação através da destruição de valores próprios de cultura (BRANDÃO, 2006, p. 40).

Reforçamos, então, que é imprescindível a ligação da Cultura Popular com o povo; justamente o termo *popular* traz consigo as práticas sociais do povo e os processos comunicativos complexos que promovem a integração de vários sistemas simbólicos desse povo.

Nesse sentido, trabalhar, estudar e valorizar os espetáculos musicais/cênicos com os seus mais diversos elementos, como por exemplo, o Boi Curumim, certamente não como folclore, termo muitas vezes usado de modo indiscriminado e com teor pejorativo, mas sim como manifestações da Cultura Popular, como algo vivo e em transformação; é trabalhar, estudar e valorizar o próprio povo. E valorizar o povo, as pessoas que constroem sua própria cultura oferece uma alternativa muito importante para a educação, trazendo outros conceitos de sua transmissão e interação.

4.2. Educação Popular

Considerando que a base das populações tradicionais é a oralidade, pautada em relações de confiança, fortes vínculos afetivos, histórias contadas de avós para pais para filhos, e de vizinhos para vizinhos, quando pensamos em *educação popular*, essas também devem ser questões fortemente presentes.

Sartori (*in* Streck, Redin e Zitkoski, 2010, p. 136) ao apresentar as práticas pedagógicas de Freire, confronta os termos *educação bancária* e *educação como prática libertadora*. Na educação bancária existe uma relação vertical entre o educador (que fica no topo) e educando (que fica na base), herda da colonialidade sua tendência excludente e vertical, isso também é visível nas manifestações musicais. Tal concepção de educação tem como propósito, intencional ou não, a formação de indivíduos não questionadores, pois não estimula reflexão. De forma oposta, na educação como prática libertadora, não existe uma separação rígida entre educador e educando: ambos são educadores e educandos no processo de ensino e aprendizado. A educação libertadora abre espaço para o diálogo, questionamento e reflexão e, acima de tudo, busca a transformação.

No caso de Nazaré, a implantação das escolas de modelo tradicional (turmas multisseriadas e seriadas, conteúdos progressivos pré-determinados, figura do professor no centro do processo educativo, etc.) se aproxima, de forma bastante genérica, à concepção bancária de educação: a escrita e a leitura tomam lugares de valorização e importância nas estruturas educacionais, e a oralidade e os saberes populares deixam de ganhar espaço. Para a população, isso pode causar certas mudanças, ora positivas, alfabetização tecnológica, a entrada de comunitários na universidade, ou ora negativas, conhecimentos acadêmicos sendo mais reconhecidos que os saberes orais.

Ao assumirmos a educação como prática de liberdade a concepção de ensino que favorece uma educação popular (feita com e para o povo), compreendemos a necessidade de repensar os modelos tradicionais de escola. Segundo Sartori, é preciso buscar:

Uma força cuidadosa que consiste numa possibilidade de suplantar os efeitos negativos das práticas da educação bancária, ou seja, do falso ato de ensinar. Por meio de práticas balizadas na perspectiva da educação problematizadora é que Freire (1996) acredita que os seres humanos tem vantagem de tornarem-se capazes, de se assenhorem de seus destinos, do seu conhecimento, apesar dos condicionantes a que estão submetidos [...] (SARTORI *in* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 136).

Assim, Brandão (2006, p. 14-15) nos diz que “[...] pensar sobre a *educação popular*²⁷ obriga a uma revisão do sentido da própria educação”, e quando aponta o *sentido*²⁸ da educação, ele nos mostra que sistemas de educação, na verdade, estão relacionados a divisões desiguais de poder. Desse modo, pensar em uma educação que vá à direção oposta das mudanças negativas (educação bancária), requer uma profunda reflexão sobre as razões de uma educação que atenda às necessidades dos indivíduos, a partir da sua realidade coletiva.

Brandão (2006, p. 99) defende que “o objetivo da educação popular deve ser o de fortalecer as próprias organizações locais e populares de poder *de classe na*²⁹ comunidade”. Nesse sentido, para falar em Educação Popular é necessário compreender que as classes populares são detentoras de um saber não valorizado, excluídas do conhecimento acumulado pela sociedade. Isso mostra a relevância de se construir uma educação a partir do conhecimento do povo e com o povo, provocando uma leitura da realidade que ultrapasse as fronteiras da escrita e da leitura. Em síntese,

A expressão educação popular designa a educação feita com o povo, com os oprimidos ou com as classes populares, a partir de uma determinada concepção de educação: a educação Libertadora, que é, ao mesmo tempo, gnoseológica, política, ética e estética (Freire, 1997). Esta educação, orientada para a transformação da sociedade, exige que se parta do contexto concreto/vivido para se chegar ao contexto teórico, o que requer [...] o protagonismo dos sujeitos (PALUDO *in* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 141).

Assim, compreender a Educação Popular, na concepção libertadora de educação, nos termos de Freire, significa definir:

A educação como instrumento político de conscientização e politização, através da construção de um novo saber, [...] em que ela se propõe como uma ampla *ação cultural para a liberdade*³⁰ a partir da prática pedagógica no momento de encontro entre educadores-educandos e educandos-educadores [...] (BRANDÃO, 2006, p. 84).

Para isso, Brandão (2006, p. 84) indica a concretização de “práticas críticas e criativas entre agentes educadores ‘comprometidas’ e sujeitos populares ‘organizados’, ou em processo de organização de classe”. E é sob esse viés que discutiremos o papel da Educação Musical dentro desse contexto.

²⁷ Grifo do autor.

²⁸ Grifo nosso.

²⁹ Grifo do autor.

³⁰ Idem.

4.3. Educação Musical

Apesar de tentativas de autores e pesquisadores como Heitor Villa-Lobos e Mário de Andrade, de aproximarem o folclore das publicações de grandes estudos sobre manifestações populares tradicionais, ainda temos um grande espaço na relação entre essas vivências, à música e a ampla produção (principalmente acadêmica) sobre a Cultura Popular no país. Dessa maneira, é preciso um esforço conjunto entre educadores e pessoas envolvidas com arte e cultura para preenchermos este espaço.

O educador musical Koellreutter é uma das figuras que, em sua prática e discurso, tenta encontrar um caminho para esse vácuo, onde ele valoriza, “[...] especialmente, formar seres humanos para viver em um mundo marcado por contínuas e rápidas transformações” (Brito, 2015, p. 12). Ao mesmo tempo, este educador nos traz uma revisão sobre a importância da arte, e dialoga com Freire e Brandão, mas com o recorte na arte e na educação musical. Para Koellreutter:

Um tipo específico de sociedade condiciona um tipo específico de arte, porque a função da arte varia de acordo com as intenções e as necessidades da sociedade, porque o sistema social, o sistema de convivência inter-humana é governado pelo esquema de condições econômicas; porque é das necessidades objetivas da sociedade que resulta a função da arte (KOELLREUTTER *in* KATER, 1997, p. 37).

Koellreutter nos leva à reflexão, principalmente, sobre a postura dos educadores musicais em participar, contribuir e escolher uma educação fundada no diálogo entre as culturas do ambiente que seus alunos estão inseridos. Ele afirma:

Acontece que os nossos estabelecimentos de ensino musical ainda se orientam pelas normas e pelos critérios em que estavam baseados os programas e currículos dos conservatórios europeus do século passado, revelando-se instituições alheias à realidade social brasileira, na segunda metade do século XX, e servindo, dessa maneira, a interesses que não podem ser os interesses culturais de nosso país (KOELLREUTTER *in* KATER, 1997, p. 39).

A partir da concepção de Educação Popular, pautada na ação Libertadora, tendo em vista os modos de se fazer e ensinar música já comentados neste trabalho entendemos que cabe aos educadores musicais o desafio de romper com a verticalidade imposta na concepção bancária de educação: verticalidade entre conhecimento erudito e conhecimento popular, entre música erudita e música popular; entre escola e espaços não formais de ensino; entre educador e educando, etc. Enfim, cabe ao educador *progressista* (nos termos de Freire), agir

diferentemente. Mostrar-se generoso, receptivo, abrir-se para o diálogo e para aprender junto com os seus educandos.

Na especificidade da educação musical, é necessário o resgate da musicalidade e esse resgate implica em possibilitar aos seres humanos envolvidos nas práticas musicais, mostrar as suas vivências, as suas raízes e os seus valores. Souza et al (2015), complementando esta defesa, orienta:

Cabe a nós, enquanto educadores [...] vivenciarmos essas experiências, para que possamos multiplicar em nossos alunos, por meio de uma postura lúdica, o envolvimento com essa linguagem variada que nos permite uma comunicação além-fronteiras (2015, p. 124).

5. Metodologia

5.1. Tipo de pesquisa: abordagem qualitativa

Para cumprir com os objetivos da pesquisa, foi necessário manter uma abordagem qualitativa. Segundo Lüdke e André (*apud* Severino, 2014), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando mais o processo do que o produto, e se preocupando em relatar também a perspectiva dos participantes. É ainda característica das pesquisas qualitativas: ter o ambiente natural como fonte de dados, contato do pesquisador com a situação investigada, dados predominantemente descritivos.

5.2. Método de intervenção: Cartografia

A partir da leitura do artigo “Cartografia: uma outra forma de pesquisar” de Costa (2014), podemos entender que a cartografia é a ciência geográfica que estuda e produz mapas (Costa, 2014, p. 2). Esse conceito, que a priori é retirado da geografia, é transposto para os campos da filosofia, da política, e da educação.

De acordo com Costa (2014), o que os filósofos querem ao falar de cartografia é “pensar a realidade através de outros dispositivos que não os apresentados tradicionalmente pelos discursos científicos, valorizando aquilo que se passa nos intervalos e interstícios, entendendo-os como potencialmente formados e criadores de realidade” (Costa, 2014, p. 4-5).

O primeiro princípio da cartografia é *estar* em um determinado território. Depois, é preciso compreender que a cartografia é sempre o processo, nunca o fim. Isso significa que é imperativo aceitar o movimento e a variação contínua como parte da pesquisa, ou seja, estar “disponível aos acasos que o seu campo lhe oferece, aos encontros imprevisíveis que se farão no decorrer do caminho” (Costa, 2014, p. 06).

Mas o que seria então território? Os territórios podem ser “territórios subjetivos, territórios afetivos, territórios estéticos, territórios políticos, territórios existenciais, territórios desejanter, territórios morais, territórios sociais, territórios históricos, territórios étnicos e assim por diante” (Costa, 2014, p. 03).

Complementarmente, Costa afirma:

Se pudéssemos apresentar um elemento fundamental para uma prática cartográfica, este seria o encontro. Entretanto é preciso superar a noção comum de encontro como um “encontrar algo” ou “achar alguém ou alguma coisa”. O encontro, da forma como aqui falaremos, é da ordem do inusitado e nunca se faz sem um grau de violência (é claro que não estamos falando de uma violência física; mas de um movimento que é violento porque nos desacomoda e nos faz sair do mesmo lugar) (COSTA, 2014, p. 07).

Nesse sentido, é possível entender que na cartografia, o pesquisador vai construindo seus passos *estando* no próprio campo, o que significa que não é possível saber, de antemão, “o que irá lhe atravessar, quais serão os encontros que irá ter e no que estes mesmos encontros poderão acarretar” (Costa, 2014, p. 05).

Assim, ao estar em determinado território, disponível para os encontros que lá ocorrerem, sem o objetivo de responder “o que é isso que eu vejo?” mas sim “o que eu componho com isso que eu vejo?”, o pesquisador-cartógrafo não busca como finalidade da sua pesquisa um resultado ou uma conclusão, mas sim acompanhar um processo. E é por isso que a cartografia não tem um único modo de ser usada, pois ela é inventada e reinventada a partir das relações estabelecidas no território de pesquisa.

5.3. Método de coleta

5.3.1. Observação

De acordo com Lüdke e André (*apud* Severino, 2014), “a observação permite um contato pessoal e estreito entre o pesquisador e o fenômeno pesquisado, possibilitando que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos, o que facilita a compreensão de como os sujeitos dão significado à realidade, e às suas ações” (Severino, 2014, p. 67).

Foram objetos da observação: a descrição dos sujeitos, locais, atividades; a reconstrução dos diálogos; descrição de eventos especiais; comportamentos do observador; temas que emergiram; dilemas éticos e conflitos; mudanças na perspectiva do observador; e entendimentos necessários (Lüdke e André *apud* Severino, 2014, p. 68).

5.3.2. Diário de campos

As observações realizadas foram registradas nos Diários de Campos, que foram utilizados como recurso de memória. Sobre esses registros, vale a observação dada por Costa, no que diz respeito aos registros na pesquisa cartográfica:

Por se mostrar disponível às coisas que se apresentam no caminho (e não são poucas as coisas que nos entornam) é comum (e esperado) que o pesquisador-cartógrafo se veja constantemente exposto a dilemas do tipo: Será que isto é importante para minha pesquisa? A condição para selecionar o que fará parte de sua pesquisa é a força do encontro gerado. Antes de se perguntar se determinada coisa é ou não importante, o cartógrafo procurará pensar se houve ou não encontro com esta coisa. No caso de haver, ele apostará no registro. No caso de não, ele poderá negligenciá-la. Para o cartógrafo, o grau de importância das coisas não está ligado à importância social, ao que se convencionou a priori enquanto importante. A importância é aquilo que se consegue levar/portar a partir de um encontro (COSTA, 2014, p. 08).

5.4. Etapas da pesquisa

Considerando que a intenção da pesquisa teve início na primeira imersão, em 2016, no primeiro contato com a comunidade de Nazaré, por meio do trabalho junto com o NAPRA, podemos afirmar que durante a primeira etapa, assumi o papel de *participante total*. Nesta etapa, foi realizada uma inserção no grupo, de forma de me aproximar o máximo possível da perspectiva da comunidade.

Depois da primeira imersão, a pesquisa passou a ser delineada, e então passou-se para a segunda etapa. Nesta segunda etapa, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o histórico do NAPRA, bem como sua forma de atuação a fim de compreender a importância que esta entidade tem para as comunidades ribeirinhas nas quais atua.

O levantamento bibliográfico foi realizado com os trabalhos divulgados dentro do processo de formação do NAPRA, dos anos de 2016 e 2017. O período compreendido foi escolhido por compreenderem os anos de desenvolvimento de minha atuação na instituição.

Da mesma forma, para a construção do referencial teórico, ou *visão de mundo*, de acordo com Oliveira *et al* (2009), a bibliografia do NAPRA foi escolhida por ser um veículo de referências no primeiro momento em Educação Popular e populações ribeirinhas, área de desenvolvimento dessa pesquisa.

Paralelamente, foi realizada uma pesquisa em diferentes revistas da área de Música e Educação Musical, a fim de verificar se havia alguma pesquisa sobre as tradições musicais de comunidades ribeirinhas. No geral os artigos apontam questões levantadas sobre cultura oral (música Marubo, Folia do Divino, entre outras) e cultura oral na escola, foram abordados temas como religiosidade afro-brasileira (Ijexá). As abordagens metodológicas, questionamentos sobre a legislação, arte no contexto e educação são amplamente abordadas e

discutidas. Nos artigos das revistas vemos a recorrência de discussões sobre a finalidade da cultural na contemporaneidade e a importância de repensar as contribuições da diversidade cultural que serão abordadas nos meios sociais.

Na etapa final da realização da pesquisa, que se tratou da segunda inserção, assumi o papel de *participante como observador*, onde, os membros, já possuíam o conhecimento da pesquisa que estava sendo realizada. Nesta etapa, a pesquisa bibliográfica já havia sido realizada, e ela pôde ser confirmada com os membros da comunidade, que contribuíram com dados faltantes e/ou novas percepções sobre as informações coletadas. Foi também nesta etapa que foram realizados os registros em diário de campo.

Por fim, após finalização da inserção e da coleta de dados, passou-se à análise destes dados, que foram feitas a partir do referencial adotado, ou seja, a partir das concepções da Educação Popular.

6. Apresentação dos Dados

No mês de julho de 2017 eu me inseri, durante 25 dias, na comunidade de Nazaré por meio do trabalho junto com o NAPRA. Embora minhas responsabilidades estivessem atreladas a este trabalho, foi possível conviver com os comunitários e acompanhar a preparação do Festejo Cultural, ajudando e fazendo parte da equipe de preparação.

A equipe do NAPRA se organizou com antecedência para o mês de atuação, durante a atuação de julho de 2017. Foi alugada uma casa na comunidade, próximo ao posto de saúde, “do lado de fora”. Pela localização da moradia, pudemos perceber de uma melhor forma a movimentação da comunidade. As refeições ocorriam na própria moradia, baseadas em escala de tarefa de trabalho, assim como todas as ações voltadas para limpeza e organização da casa. Em algumas ocasiões, a equipe foi convidada por moradores para fazer refeições em suas casas. Esses acontecimentos, além de serem gratificantes, auxiliaram para estreitar os laços com comunitários.

Embora os diários de campo, com o foco no desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso, tenham sido feitos apenas em 2017, me utilizarei de outros recursos de memória (como relatórios e fotos), das inserções de outros anos, a fim de complementar a observação feita durante esta inserção.

6.1. O Boi Curumim de Nazaré

O relato sobre o histórico do Boi Curumim foi apoiado pelos depoimentos de Tim Maia Nunes e sua família, algumas das principais figuras da cultura ribeirinha da região, eles me auxiliaram com informações sobre o histórico, as diferenças e peculiaridades desse Boi.

O início da brincadeira³¹ do Boi na localidade ocorreu na década de 60, com um ex-morador nordestino, chamado José Modesto, e o Boi era chamado de Estrela de Ouro. Após sua saída do local, um dos moradores mais antigos da comunidade “Seu” V., continuou com a brincadeira. No entanto, acabou ficando doente e desistindo de realizar a atividade. Então,

³¹ Termo usado para ação de participar do Boi, não é falado “Vamos ensaiar o Boi, vamos apresentar o Boi”, e sim “Vamos brincar de Boi!”. Em registro do IPHAN, no ano de 1890 é usado o termo. (IPHAN, Complexo Cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão. Dossiê do registro como Patrimônio Cultural do Brasil / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. São Luís: Iphan/MA, 2011, p. 22. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_bumba_meu_boi\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_bumba_meu_boi(1).pdf)> Acesso em 01 de nov. de 2017.)

em 2002, Timaia Nunes pediu a permissão para continuar com a brincadeira do Boi. Durante o ano de 2008, foi dado outro nome à manifestação, Boi Curumim, por ter grande participação das crianças de Nazaré.

Sobre a transformação da manifestação cultural, no Boi Curumim existe uma mistura de Bumba-meu-boi com o Boi-bumbá, os ritmos influenciados pelo primeiro, e as modificações³² do segundo. Como por exemplo, no Boi Curumim não ocorre encenação, e inclui personagens característicos do local como a Rainha do Lago, e a Padroeira. Assim, contendo características de ambas as manifestações, o ritmo de um e personagens e o consentimento a mudanças do outro.

Nesse sentido, Brandão (1982, p. 39) nos conduz para refletir sobre o processo de criação, e mudança ocorrido dentro da cultura, ele diz que “o ser humano é basicamente criativo e recriador e os artistas populares que lidam com o canto, a dança, o artesanato modificam continuamente aquilo que um dia aprenderam a fazer”. Assim, fazem essa manifestação cultural estar em transformação, tanto porque os indivíduos, quando interagem, promovem as mudanças, quanto porque o grupo evolui. E também:

Ao contrário do que acontece com a cultura erudita ou popularizada através de meios de comunicação de massa, onde os produtos culturais exibem padrões de curta duração, os do folclore, mesmo quando renovados por necessidade de adaptação a novos contextos, ou pela iniciativa criadora de seus praticantes, preservam por muito tempo os mesmos elementos dentro de uma mesma estrutura (BRANDÃO, 1982, p. 42).

6.1.1. Descrição da preparação

A preparação do Festejo Cultural e do Boi se dá antes do mês de julho, sendo que os ensaios se iniciam em maio. As tarefas que necessitam antecedência são as produções de vestimentas, ensaio de coreografia com as crianças e jovens, ensaio de naipe da Marujada³³. O Festejo tem dois dias de programação, sexta e sábado, e o Boi Curumim está no segundo dia de programa.

³² Durante conversas e entrevistas realizadas para a pesquisa, o termo não foi usado. Em seu lugar, era falada, “evolução do Boi”, “o Boi evoluiu” (Diário de campo, 2017).

³³ No estado do Alagoas, existe uma manifestação de mesmo nome, contendo características náuticas, e pastoris, de origem lusitana misturada a outras culturas que marcaram presença na Península Ibérica. No entanto, a Marujada de Guerra presente no Boi, é o grupo que sustenta o ritmo durante toda a apresentação. Um conjunto de músicos que tocam instrumentos de percussão para acompanhar, o nome, Marujada, deriva de outra manifestação folclórica da Região Norte do Brasil, os Marujos. Disponível em: <http://boibumba.com/dictionary_pt.htm>. Acessado em 04 de nov. de 2017.

Vários comunitários auxiliam nessa etapa, mas A., Timaia e sua família estão à frente dessa produção. E. (nora), S. e I. (filhas) efetuam a produção do figurino de todos os participantes. Por essa atividade demandar muito tempo, eventualmente outros familiares, comunitários e amigos colaboram com essa ação. A tarefa é realizada no cômodo de extensão da casa da família, mas quando a construção for finalizada, ela será realocada no galpão do Instituto Minhas Raízes (Figura 3).

Figura 3: Galpão ao fundo do Instituto Minhas Raízes.



Fonte: Pesquisadora (2017).

A figura central no ensaio é Timaia Nunes (Figura 4), que é quem coordena e organiza os ensaios. Durante o ano de 2017, T. (filho) auxiliou nessa tarefa de repassar com os instrumentistas e crianças as entradas e coreografias do Boi (Figura 5). Estes ensaios variam de local: quando são da Marujada acontecem no galpão, quando são da encenação e coreografias, decorrem na arena central da comunidade. A. (companheira de Timaia) realiza os ensaios coreográficos com as jovens, que muitas vezes é realizado no mesmo local que a produção de figurino.

Ao ver a relação da família na produção deste festejo, podemos nos aproximar das reflexões que Brandão faz sobre as relações afetivas que estão ao redor da produção de uma manifestação cultural:

Tradicionalmente, o saber popular que faz o folclore [*conforme problematizado no capítulo, Referencial Teórico*] flui através de relações interpessoais. Pais ensinam aos filhos e avós aos netos. As crianças e os adolescentes aprendem convivendo com a situação em que se faz aquilo e acabam sabendo. Aprendem fazendo, vivendo a situação da prática do artesanato, do auto ou do folguedo. Do trabalho cultural (BRANDÃO, 1982, p. 47, grifo da pesquisadora).

Figura 4: Timaia conduzindo o ensaio



Figura 5: T. conduzindo o ensaio da Marujada



Fonte: *Thais Alonso* (2017)

A decoração é realizada por comunitários e amigos da família, dias antes dos primeiros eventos do festejo. A ornamentação é toda baseada na cultura ribeirinha, os objetos utilizados no palco são: Remos, Utensílios de cozinha e vime, Quadros, entre outros (Figura 6 e 7). A arena e as redondezas do local são enfeitadas com bandeirinhas de papel de seda, semelhantes às das festas juninas (Figura 8 e 9). Essa aproximação se dá porque historicamente o Bumba-meu-boi está associado à temporada de festas católicas:

No Bumba-meu-boi o [...] lúdico e o religioso estão profundamente associados. Como uma grande celebração do ciclo da vida, o Bumba-meu-boi sintetiza, em seus rituais, um universo místico-religioso possuidor de uma multiplicidade de significados, sendo a crença e a devoção a São João o centro desse universo para o qual convergem outras práticas mágico-religiosas portadoras de um amplo repertório simbólico. O boi é dado ao santo como pagamento de promessa, mas pode também ser devotado a entidades espirituais cultuadas no interior e capital do estado do Maranhão, obedecendo a determinações e desejos de encantados, em cumprimento a obrigações devidas pelos pais e filhos de santo a essas entidades espirituais (IPHAN, 2011, p. 26).

Figura 6 e 7: Palco contendo ornamentação



Fonte: Pesquisadora (2016).

Fonte: Pesquisadora (2017).

Figura 8 e 9: Arena em que ocorrem os ensaios e apresentações do Boi Curumim.



Fonte: Pesquisadora (2016).

Fonte: Pesquisadora (2017).

A venda de comida é realizada por parte da comunidade, alguns moradores que possuem aptidões comerciais e de preparo de alimento, montam suas barracas e durante o evento os comercializam (Figura 10). São elaborados pratos típicos da região, como por exemplo, peixe de água doce, tacacá, tapioca.

Figura 10: Barracas de comidas e artesanatos do Festejo Cultural.



Fonte: Pesquisadora (2016).

6.1.2. Os Personagens

O Capitão é o comandante do espetáculo, e os personagens principais do conto do Boi são Pai Francisco (Chico) e Catirina, que cantam e dançam de forma cômica. Existem vários personagens e variam bastante entre os diferentes sotaques do Boi, mas no Boi-Curumim os principais são:

I. Pai Francisco: Chico, também conhecido como Nego Chico, é tido como o escravo da fazenda. Representa o cômico que rouba e/ou mata o boi, intencionalmente ou por acidente. Traja, geralmente, calça e paletó velhos e mal arrumados. Usa peruca e máscara preta, porta uma espingarda feita de pau a tiracolo ou um facão, com os quais intimida o boi (Figura 11);

[...] Catirina faceira, vem pra arena, vem dançar / Vem também dançar Kazumbá, traz meu Boi Curumim pra dançar / Vem também dançar Kazumbá, traz meu Boi Curumim pra brincar [...]

II. Mãe: Catirina, dança na roda com os demais brincantes em alguns grupos que levam esse personagem para suas apresentações e brincadas. É caracterizada como uma mulher grávida de ações exageradas (Figura 11);

Figura 11: Personagens de Pai Francisco e Catirina.



Fonte: Espaço Cultural Frei Tito Alencar Bumba-meu-boi (2013)³⁴.

Minha nação beradeira, que vem do norte / Traz no seu bote muita energia, que contagia / O jeito cabloco de brincar de Boi [...] Ah, vou cantar, vou brincar, vou dançar / Com o Boi curumim, meu Boi de alegria / Boi de energia, boi de encanto eu vou cantar.

III. Boi: É a principal figura, consiste em uma armação de madeira em forma de touro, coberta de veludo bordado. Prende-se, à armação, uma saia de tecido colorido. A pessoa que fica dentro e conduz o Boi é chamado Miolo do Boi (Figura 12);

³⁴ O Espaço Cultural Frei Tito de Alencar (ESCUTA), que fica situado na periferia de Fortaleza, é uma organização sem fins lucrativos de natureza cultural, que busca promover a arte, a cultura e a educação popular. Disponível em: <<http://blogdoescuta.blogspot.com.br/2013/11/escuta-prepara-espeticulos-para.html>>. Acessado em: 28 de nov. de 2017.

Figura 12: Bois, o maior conduzido por um adulto, o menor conduzido por uma criança.



Fonte: Instituto Minhas Raízes (2016)³⁵.

*O meu Boi já chegou, chegou trazendo
alegria / O meu Boi chegou, chegou cheio
de fantasia / Traz vaqueiro meu Boi pra
brincar [...]*

IV. Vaqueiros: Personagem que vai festejar a ressurreição do Boi. Representa o peão da fazenda (Figura 13);

³⁵ O Instituto Minhas Raízes é uma organização Cultural e Socioambiental, tem a missão de resgatar, preservar, disseminar e propagar a cultura amazônica. Premiado no Moção de aplausos na câmara de vereadores de Porto Velho-2016. Produção de: Boi Curumim de Nazaré, Grupo Minhas Raízes, Bio Instrumentos, artesanatos diversos. Disponível em:
<https://www.facebook.com/pg/institutominhasraizes/photos/?tab=album&album_id=775721499163113>.
Acessado em 28 de nov. de 2017.

Figura 13: Personagem que representa um dos Vaqueiros.



Fonte: Instituto Minhas Raízes (2017).

*[...] Índia linda, fruta cheirosa / Flor
mimosa cheia de amor / Tua imagem, pura
beleza / Que a natureza criou / Eu quero é
cantar, pra ela vou cantar / Linda cunhã
poranga linda.*

V. Índios e índias: Têm a missão de localizar e prender Pai Francisco. Na apresentação do Boi, proporcionam um belo efeito visual, devido à beleza de suas roupas e da coreografia que realizam (Figura 14, 15 e 16);

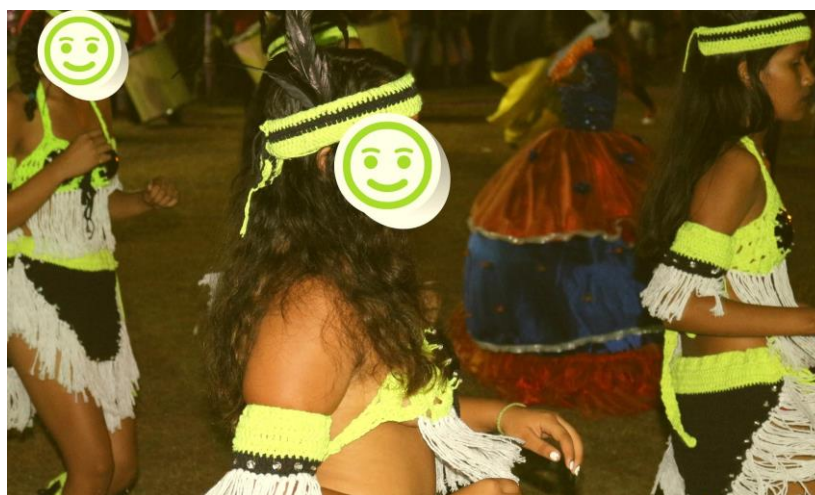
Figura 14, 15 e 16: Personagens que representam povos indígenas.



Fonte: *Matheus Matos* (2017)



Fonte: *Thais Alonso* (2017)



Fonte: *Thais Alonso* (2017)

VI. Burrinho: Aparece em alguns grupos de Bumba-meu-boi. Trata-se de um cavalinho ou burrinho pequeno, com um furo no centro por onde entra o brincante. O Burrinho fica pendurado nos ombros do brincante por tiras similares a um suspensório (Figura 17);

Figura 17: Burrinhos



Fonte: Instituto Minhas Raízes (2015).

*Sinhazinha do amar, Sinhazinha do amor /
Sinhazinha linda, Sinhazinha do meu Boi /
Tão cheia de encanto, mocinha formosa /
Perfume das flores lá do Cuniã / Dançando
na arena o vestido banzeira / São águas
vibrantes de um lindo amanhã [...]*

VII. Sinhazinha: Filha do dono da fazenda. A moça bonita, considerada o mimo da casa, é uma das figuras tradicionais e sempre um dos destaques da evolução. A coreografia inclui um movimento em que ela coloca as mãos sob o rosto, espalmadas para baixo, dando-lhe extrema graciosidade. Usa figurino utilizado por mulheres brancas na época da escravidão, um vestido armado e colorido, cheio de detalhes, um chapéu e sombrinha (Figura 18);

Figura 18: Personagem que representa a Sinhazinha



Fonte: *Thais Alonso* (2017).

VIII. Pajé: Chefe espiritual de povos indígenas, um misto de sacerdote, médico, curandeiro e feiticeiro, durante a evolução do Boi, o Pajé é o feiticeiro, dança, invoca espíritos, e encontra a receita para a cura do Boi (Figura 19).

Figura 19: Personagem que representa o Pajé.



Fonte: *Instituto Minhas Raízes* (2015).

6.1.3. Descrição da encenação

O Boi Curumim, como já foi dito, tem suas particularidades. Dentre elas ressaltamos duas: a participação é feita majoritariamente por pessoas de 3 a 20 anos; e não ocorre a encenação teatral do conto, o que se sucede é a apresentação, entrada e evolução em destaque dos personagens na arena, já apontado no trabalho (ver 7.1.). De acordo com o relatado em fala de participante do Boi:

“É na questão do “seu” V., e o pessoal mais ativo. Eles faziam a brincadeira com a encenação, a matança do Boi e quando ele era ressuscitado. Mas, depois que nós queríamos fazer ele um pouco mais evoluído, a gente não faz mais o ritual tradicional, a gente faz mais os personagens, a dança mesmo, até mesmo os temas, tratam mais a cultura do nosso lugar, falam um pouco das lendas, e dos personagens” (Timaia Nunes - Diário de Campo, 2017).

A apresentação se dá com aproximadamente 50 brincantes³⁶, de 3 a 20 anos de idade; as Rainhas fazem a entrada por essa ordem: Sinhazinha, Padroeira do Boi, Índia, Porta-estandarte e Rainha do Lago. O naipe de 15 músicos é a nomeado de Marujada, que toca na parte abaixo do palco, participantes de 20 a 60 anos de idade, seis surdos, quatro tambores, e outros instrumentos; quatro músicos tocando em cima do palco, pandeiro, Timaia no vocal e violão, e demais músicos na percussão e teclado.

Inicia-se com a Marujada, com Timaia cantando e tocando violão, após a primeira música os primeiros personagens a entrar estão vestidos de índios e são crianças pequenas, em maioria meninas, e ficam dançando durante a encenação inteira em fila.

Em seguida, entram os demais personagens, duas crianças de burrinhos; o personagem Folharal (Figura 20), que representa a floresta, encenado por um adulto; dois vaqueiros que ficam brincando a maior parte com o Boi (o menor Boi); dois Bois, o menor é encenado por uma criança e o maior é encenado por um adulto; duas Catirinas, uma representada por uma criança e outra representada por um adulto, são os personagens que mais interagem com o público externo; e o Pajé, representando a espiritualidade.

³⁶ Termo amplamente usado pelos comunitários para designar os participantes do Boi Curumim. No dicionário, brincante, é o participante de brincadeiras, folias tradicionais, folclóricas ou populares. (DICIONÁRIO AURÉLIO. **Brincantes**. Disponível em: <<https://dicionarioaurelio.com/busca.php?q=brincante>>. Acessado em 23 de set de 2017).

Figura 20: Vestimenta do personagem Folharal sendo confeccionada.



Fonte: *Matheus Matos* (2017).

Posteriormente, vai se caminhando para a entrada das rainhas, cada uma das adolescentes adentra sozinha, e faz o percurso total da área dançando ao som da música que caracteriza sua personagem, esse é o momento de destaque e evolução de sua personagem. Após a entrada de todas as rainhas a apresentação está finalizada, e tem a duração de aproximadamente uma hora e quarenta e cinco minutos.

6.2. Conversas e observações

Durante os dias em que estava inserida na comunidade, convivendo e participando de suas atividades, foi possível encontrar muitos momentos para conversas informais sobre o festejo, o Boi, sobre a cultura e o pertencimento daquela comunidade. Nesse sentido, foi extremamente importante já ter visitado esta comunidade anteriormente. Em 2016, por meio do NAPRA, já havia participado do festejo, conhecido os comunitários e conversado com as pessoas, assim, no ano de 2017, eu já estava habituada um pouco às tradições.

Para o desenvolvimento desta monografia, a inserção prévia foi essencial, pois, *“quando chegamos em um lugar pela primeira vez, tudo que está a nossa frente é novidade, deste modo podendo comprometer a observação e a descrição”* (Diário de Campo, 2017). Da mesma forma, *“fui ver o ensaio do Boi Curumim, e me surpreendi, pois, muitas das características que contêm nele, eu não estava em minha lembrança de forma nítida”* (Diário de Campo, 2017). Em meio ao processo de observação participante, ocorrido durante a fase de coleta de dados em Nazaré, várias situações vividas foram registradas, e permitiram posterior análise, enriquecendo ainda mais esta experiência.

Em conversa com T., registrei a seguinte impressão em diário de campo: *“percebi que ele e sua família têm variados conhecimentos, pintura, música, costura, e eles exerciam esses saberes cotidianamente, como se eles soubessem realizar desde sempre”* (Diário de Campo, 2017). Por meio de ações muito simples como ajudar nos ensaios da marujada, repassar a rítmica que o naipe de percussão deveria fazer, pintar um desenho, confeccionar as fantasias, tocar violão, ou caixa durante o ensaio, assim, eles demonstram a fluência desses conhecimentos e compartilham com a comunidade, mostrando quando estão com dúvidas. Nestas ações, *“percebi grandes características andinas e indígenas na arte, na pintura e na música (levadas rítmicas e instrumentos típicos)”* (Diário de Campo, 2017).

Nessa mesma conversa com T., falando sobre uma de suas pinturas do Boi, questionei *“Por que você não assina as suas artes? Elas são ótimas, você deveria assinar!”* (Diário de Campo, 2017). Após essa fala, ele continuou, *“eu não assino porque não fui eu que criei, não é meu, eu só fiz”* (Diário de Campo, 2017). Diante disso, podemos refletir sobre a Cultura Popular Tradicional estar sempre associado ao domínio público, nunca assinado, nunca criado por um único indivíduo, mas sempre usada pelo coletivo. Brandão (1982, p. 56-57), nos auxilia nesse pensamento: *“é um momento que configura formas provisoriamente anônimas de criação: popular, coletivizadas, persistente, tradicional, e reproduzida através dos sistemas comunitários não eruditos de comunicação do saber”*, as práticas populares estão no cotidiano, e nessas práticas seu fazer normalmente é coletivo.

Dessa forma, as aprendizagens estão diretamente ligadas ao tempo dos resultados e à qualidade, nenhum modo de aprendizagem se sobressai de outro. Percebemos essas discrepâncias conforme o modelo social e econômico adotado pelos diferentes grupos, como por exemplo, povos tradicionais, povos indígenas, comunidades industrializadas, comunidade rurais. Sobre os modos de estimular a aprendizagem, nas comunidades ribeirinhas, Medaets (2011) nos traz as reflexões a seguir:

[...] eles [*os ribeirinhos*] podem estar sim estimulando a aprendizagem, mas não a aprendizagem que se faz “tentando até conseguir” ou “errando e aprendendo” mas, observando inteligentemente. Esta parece ser, aliás, a estratégia adotada por um grande número de sociedade à tradição oral, e talvez apenas a nossa ignorância antropológica sobre o tema faça essa escolha nos parecer contra-intuitiva [...] David Lancy (2008; 2010), [...] sugere que apenas nas sociedade industrializadas [...], o ensino intencional e sistemático é tido como ferramenta indispensável para a aprendizagem das habilidades necessárias à uma vida adulta competente (2011, p. 07).

Logo:

[...] me faz pensar que a observação é uma ferramenta privilegiada por esses ribeirinhos para aprender e que, nesta região, tende-se a entrar na ação somente à partir do momento em que se garante realizá-la bem (2011, p. 06).

6.2.1. A Marujada de Guerra

[...] Apaixonada toda tribo se agita / A marujada na batida do tambor / O meu Boi Curumim contagia / O foguete anuncia que o Boi já chegou [...]

Em meio ao processo de observação, ocorrido durante a fase de coleta de dados, houve várias situações, as quais me permitiram que posteriormente fossem analisadas, enriquecendo ainda mais este estudo. As entrevistas foram previamente elaboradas com roteiro para as pessoas de mais idade - jovens e adultos -, algumas vezes se tornando conversas informais. Procurando entender o sentido da participação da marujada, e a relação ao pertencimento dessas tradições. O maior interesse era compreender quais os significados dessa experiência, para os integrantes do NAPRA. O grupo foi escolhido, pois, durante minha inserção não houve oportunidade para um diálogo com os moradores participantes da Marujada.

Nesse sentido, é interessante trazer o conceito de experiência defendido por Bondía, (2002):

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (2002, p. 24).

A respeito do início da participação e o desenrolar dos ensaios, foi exposto por H. de 23 anos a vontade de integrar ao grupo, “[...] no início eu queria muito tocar, mas não tinha mais tambores disponíveis, daí eu conversei com T. e ele falou que dava um jeito, e logo arranjaram um tambor pra eu tocar”. Z. de 23 anos, participante do Napra, efetuou sua fala, trazendo o respeito à cultura do outro, “[...] foi porque eu estava lá pela segunda vez, pois, ano passado eu não me senti tão pertencente a essa festa, me senti bem intrusa, mas mesmo assim eu senti uma energia muito forte”.

Foram trazidas falas que se relacionam com os aspectos musicais, H. de 23 anos e M. de 24 anos respectivamente, estavam participando pela primeira vez da Marujada, “[...] a gente não está mais tão perdido”, em relação ao naipe de percussão, “Já sei quando irá acontecer as viradas”. E, “[...] isso não significa que não erramos, erramos juntos e acertamos juntos”. Z. discorre brevemente sobre seu aprendizado, “[...] não sabia como ia ser esse posicionamento de estar tocando com eles, e ao longo dos ensaio eu aprendi muito, tanto musicalmente”.

Isso vai ao encontro do que Freire (1996, p. 25) nos ensina sobre *saber ouvir*: “uma segunda consequência do falar a e do falar com é que eu só falo com na medida em que escuto também”.

Ainda assim, trazendo outras questões ao pertencimento de cultura e tradição, M. de 24 anos expressa, “[...] sinto que estou usando algo que não é meu, mas não de forma negativa, mas também fazendo parte, me sinto convidada, talvez, bem-vinda também! ”. Z. de 23 anos, completa:

“A família do Timaia, foi receptiva, acolhedora, e eu acho que eles foram as figuras fundamentais para eu me sentir pertencente a esse festejo, estão sim. Por mais que não seja um festejo cultural meu, eles me fizeram fazer parte daquilo, de um modo muito mais forte que outros grupos que já participei na cidade de São Paulo. Eu acho que estar lá, aberta para isso, ajuda. E é isso, por mais que não seja uma tradição minha, é uma tradição do Brasil, e eu acho que esses aspectos da cultura, os positivos, a gente tem que buscar. Eu acho que eu me senti completamente dentro daquilo” (Z., participante da Marujada - Diária de Campo).

Ao participarem da marujada, os integrantes do NAPRA, compartilharam olhares, saberes, e puderam aprender com o outro, eles estiveram, nos termos de Bondía (2002), se “ex-pondo”:

Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a “o-posição” (nossa maneira de opormos), nem a “imposição” (nossa maneira de impormos), nem a “proposição” (nossa maneira de propormos), mas a “exposição”, nossa maneira de “ex-pormos”, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre (2002, p. 25).

6.2.2. Os Brincantes

Durante a minha inserção, pude conversar com as crianças da comunidade e com aquelas que eram brincantes do Boi de maneira espontânea e extrovertida. Além de tentar me aproximar delas, eu também buscava compreender o significado que o brincar de Boi tinha para aquelas crianças. Dessa forma, é pertinente trazermos:

Apontamos [n]a inserção das crianças em um contexto social, histórico e cultural que as coloca como seres que se apropriam da cultura socialmente acumulada, mas que também são capazes de interferir na dinâmica do cotidiano, criar e recriar cultura por meio de suas formas de ação. Portanto, as experiências infantis com jogos representam um meio capaz de lhes favorecer a compreensão da sociedade em que vivem, o que, em geral, ocorre pela apreciação de distintos papéis sociais favorecidos pelo brincar [...] (SILVA, 2015, p. 145).

No dia da confecção do figurino da Sinhazinha, estive presente junto com G., de 12 anos, que é quem representa a personagem Sinhazinha:

“Antes eu era uma índia, mas faz três anos que eu sou a Sinhazinha [...] Sempre foi meu sonho me vestir de princesa. Eu gosto muito. Fico ansiosa com o dia, mas mesmo assim eu gosto muito” (G., personagem: Sinhazinha – Diário de Campo, 2017).

É comum que as crianças troquem seus personagens ao longo dos anos. Assim como G. que antes encenava uma índia e agora representa a Sinhazinha, outra criança também me fez um relato similar. A. tem 9 anos e até 2016 era a Rainha da Floresta e da Água, neste ano ela passou a encenar a Indiazinha:

“Eu era a Rainhazinha da Floresta e da Água com minha tia, eu tive medo no início, mas depois eu deitei no Boi, fiquei pertinho dele, é muito legal, gosto muito [...] Eu quero ser todos os personagens, quero parar de

brincar de Boi quando só quando eu for adulta” (A., personagem: Indiazinha – Diário de Campo, 2017).

Já no ensaio, eu estava junto com B., de 10 anos. B., desde 2016, tem como personagem a Catirina. Antes de sua entrada na encenação, tentei conversar com ela, perguntando sobre o que mais gostava no Boi, mas ela respondia distraída, entre risos. Talvez ela estivesse concentrada ou ansiosa para a sua entrada. Mas ela garantiu que brinca de boi porque gosta, porque acha muito legal (Diário de Campo, 2017).

Desse modo, podemos entender que a criança e o brincar são contextos indissociáveis, o brincar é tão essencial à criança quanto o trabalho é para os adultos. A criança que não brinca não aprende, não desenvolve criatividade e afetividade, não demonstra sensibilidade. É brincando que a criança aprende, e observando que ela incorpora, é através de brincadeiras que a criança expande seu mundo e amplia seus conhecimentos. Com essa compreensão, Buss-Simão (2016, p.185) nos traz que “as práticas pedagógicas devem ocorrer de modo de não fragmentar a criança de suas possibilidades de viver experiências e aprender, na sua compreensão de mundo feito pela totalidade de seus sentidos”.

As questões religiosas, como já apresentadas, são muito influentes nesta comunidade. Algumas vezes elas acabam interferindo, como aconteceu com R., de 12 anos. Ele contou que participava do Boi, mas que agora foi batizado em uma igreja em que não é permitido brincar de Boi Curumim. R., acompanha o festejo, mas ele diz que não gosta de só observar, queria participar junto. Ele diz: *“brincar, cair no chão, você vai ver, dançar, rir [...] agora eu fico de fora, olhar não é bom o suficiente” (R., ex-personagem – Diário de Campo, 2017).*

Assim como essa, outros conflitos sociais emergem no diálogo entre as crianças e participantes adultos durante a preparação do festejo e o ensaio do Boi, como a questão racial. Estavam presentes B., criança de 10 anos já apresentada, e C., adulto que auxiliou na pré-produção do festejo e Boi. A conversa se deu dessa maneira, *“B.: Por que a Sinhazinha é branca? / C.: Porque é a história da personagem, ela tem que ser branca. / B.: Ué, e a G. é branca? Não, a G. nem é branca, por que ela é a sinhazinha?” (Diário de Campo, 2017).*

Desse modo Santos (2007, p. 20) nos fala sobre o aparecimento do jogo e do brinquedo como fator de desenvolvimento da criança, “as atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento integral da criança, já que através destas atividades a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente”, desta maneira, compreendemos que a criança aprende brincando. Nesse sentido, “o brinquedo e o jogo são produtos de cultura e seus usos permitem a inserção da criança na sociedade”, desse modo, podemos entender que a brincadeira para a criança é uma forma de apropriação do contexto e cultura

que está inserida. Assim, para a criança de Nazaré, isso se desdobra em um belo caminho, o brincar de Boi Curumim é uma das maneiras que se inicia indiretamente o processo de aprendizagem e de autoafirmação ribeirinha.

7. Considerações Finais

Inicialmente minha inserção no NAPRA foi pensada, por motivos de insatisfação com a presente graduação, por não observar a prática que tanto é falada e os diferentes modos de se construir o conhecimento.

No entanto, após a primeira atuação na associação, em 2016, percebi que muito do que foi teorizado e lido no curso, foi visto na prática em Nazaré. E durante a atuação de 2017, foi cumprido o objetivo geral desse trabalho, que condizia em conhecer e relatar a prática do Boi Curumim nessa mesma comunidade.

De acordo com o que foi apresentado na pesquisa, a inserção por meio de uma organização não ligada diretamente à universidade, propiciou a uma prática que se relacionou a teoria estudada nesse curso de licenciatura. Desse modo, desenvolvi um olhar para as causas socioambientais, percebi que existem relações diferentes de adquirir, de se transmitir e compartilhar esse conhecimento.

Desta forma, ofereço a sugestão de serem aprofundadas as pesquisas que se interessam em Culturas Populares Tradicionais e que reconheçam a importância de contribuir para a construção de políticas públicas de educação, ligadas a saberes tradicionais e orais, comunidades tradicionais, ribeirinhas, indígenas, como o presente trabalho. Trazê-los para que se possa construir um futuro calcado em tradições, valores e identidade cultural, e tantas outras maneiras de se produzir cultura de resistência. Iniciando uma educação e também uma educação musical que pensa mais no ser humano social e cultural, do que num ser submetido a experiências e a métodos que reproduzem uma única visão do universo, e do universo musical existente no Brasil. Assim, como (KATER, in: ALMEIDA e PUCCI, 2015, p. 11) nos diz, o educador que também experimenta, reconstrói de outro modo o que pretende ensinar.

Esse trabalho já é uma das contribuições para apresentar essas alternativas. Assim, prover a apresentar outros saberes, democratizar outras narrativas, contar as práticas e histórias do Boi Curumim, tão necessárias à educação e especificamente à Educação Musical.

Assim, as considerações finais dessa pesquisa não pertencem ao fim desse caminho, e sim, ao processo que foi passado, a caminhada em si. O trabalho, a inserção, o olhar sensível, o estudo, auxiliaram a compreender que devemos nos aproximar mais dos saberes tradicionais e orais, de modo respeitoso, a fim de escutar, olhar atentamente, e aprender com elas a forma que adquirem os seus conhecimentos.

Referências

ALVES, Januária Cristina. **Abecedário de personagens do folclore brasileiro: e suas histórias maravilhosas**. São Paulo: FTD: Edições Sesc, 2017.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **RevBras Educ.** 2002; 19: 20-8. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acessado em: 01 de nov. de 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Viver de criar cultura, cultura popular, arte e educação**. Linguagens Artísticas da Cultura Popular, v. 1, p. 11-22, 2005.

_____. **O que é educação popular**. São Paulo : Brasiliense, 2006.

_____. **O que é folclore**. São Paulo : Brasiliense, 1982.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. MMA; ÁREAS Protegidas. **Instrução Unidade de Conservação**. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/desenvolvimento-rural/terras-ind%C3%ADgenas,-povos-e-comunidades-tradicionais>>. Acessado em 12 de mai. de 2017.

_____. Ministério do Meio Ambiente. MMA; ÁREAS Protegidas. **Instrução O que são**. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/areas-protegidas/idades-de-conservacao/o-que-sao>>. Acessado em 12 de mai. de 2017.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. MDS; Secretaria Nacional de Renda de Cidadania. **Cadastramento diferenciado. Diversidade no Cadastro Único - Respeitar e Incluir**. DF, 2014. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/bolsa_familia/Cadernos/Diversidade_CadUnico.pdf>. Acessado em 30 de out de 2017.

_____. Ministério do Meio Ambiente. MMA; Desenvolvimento Rural. **Instrução Povos e Comunidade Tradicionais**. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/desenvolvimento-rural/terras-ind%C3%ADgenas,-povos-e-comunidades-tradicionais>>. Acessado em 03 de nov. de 2017.

_____. **Decreto Nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Fica instituída a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais - PNPCT, na forma do Anexo a este Decreto. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>. Acessado em 08 de abr. de 2017.

_____. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. INCRA; **Criação e Modalidade de Assentamentos**. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/assentamentoscriacao>>. Acessado em 02 de nov. de 2017.

BRISO, Caio Barretto. Cheia histórica do Rio Madeira deixa rastro de destruição. **O Globo**. 30 de mar. de 2014. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/cheia-historica-do-rio-madeira-deixa-rastro-de-destruicao-12034876>>. Acessado em: 20 de set de 2017.

BRITO, Teca Alencar de. Hans-Joachim Koellreutter: músico e educador musical menor. **Revista da ABEM**, v. 23, n. 35, 2015.

BUSS-SIMÃO, Márcia. **Experiências sensoriais, expressivas, corporais e de movimento nos Campos de Experiências da Base Nacional Comum Curricular para educação infantil**. Debates em Educação, 2016.

CEREZER, Daiani. Texto adaptado de “**Pedagogia da autonomia**”. São Paulo : Paz e Terra, 1996. Disponível em: <<http://recid.redelivre.org.br/2011/10/27/metodologia-popular-principios-trabalho-popular/>>. Acessado em 15 de mai. 2017.

COSTA, Luciano Bedinda. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do LAV**, v.7, p. 66-77, 2014. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/revislav/article/view/15111>>. Acesso em: 27 nov. 2017.

DE ALMEIDA, M. Berenice; PUCCI, Magda Dourado. **Outras terras, outros sons**. Callis Editora Ltd, 2002.

DICIONÁRIO AURÉLIO. **Curumim**. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/curumim>>. Acessado em: 23 de set de 2017.

_____. **Brincantes**. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/busca.php?q=brincante>>. Acessado em 23 de set de 2017.

ESCUA Prepara Espetáculos para Apresentar no Período Natalino. **Blog do ESCUTA**. Fortaleza, 25 de nov. de 2013. Disponível em: <<http://blogdoescuta.blogspot.com.br/2013/11/escuta-prepara-espetaculos-para.html>>. Acessado em 28 de nov. de 2017.

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

FUCCI-AMATO, Rita. **Escola e educação musical: (Des)caminhos históricos e horizontes**. Campinas, SP : Papirus, 2012.

FURLANETTO, Beatriz Helena. Reflexões sobre a dimensão mítica do Boi-de-mamão paranaense. **Anais do VII Fórum de Pesquisa Científica em Arte**. Curitiba: ArtEmbap, 2011.

IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Complexo Cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão**. Dossiê do registro como Patrimônio Cultural do Brasil / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. São Luís: Iphan/MA, 2011.

Disponível em:

<[http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_bumba_meu_boi\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_bumba_meu_boi(1).pdf)>

Acesso em 01 de novembro de 2017.

INFOESCOLA. **Transdisciplinaridade**. Disponível em:

<<https://www.infoescola.com/educacao/transdisciplinaridade/>>. Acessado em 07 de set de 2017.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva. **As vidas do Ribeirinho: História, Meio Ambiente e Cotidiano na Comunidade Ribeirinha de São Gonçalo**. Cuiabá, Mato Grosso. Cáceres: Editora Unemat, 2006.

MINHAS Raízes, Instituto. **[Sobre]**. Disponível em:

<https://www.facebook.com/pg/institutominhasraizes/about/?ref=page_internal>. Acessado em 14 de mai. de 2017.

_____. **[Fotos]**. Disponível em:

<https://www.facebook.com/pg/institutominhasraizes/photos/?tab=album&album_id=775721499163113>. Acessado em 28 de nov. de 2017.

“MINHAS Raízes” realiza em julho o Festejo Cultural de Nazaré. **Portal Mais Ro**. 27 de jun. 2016. Disponível em: <http://maisro.com.br/minhas-raizes-realiza-em-julho-o-festejo-cultural-de-nazare/>>. Acessado em 14 de mai. de 2017.

MEDAETS, Chantal. “Tu garante?” Reflexões sobre a infância e as práticas de transmissão e aprendizagem na região do Baixo-Tapajós. **In: Texto apresentado no XI Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais**. 2011.

NAPRA. **O Napra**. [2016?]. Disponível em: <<http://napra.org.br/o-napra/>>. Acessado em 22 de mai. de 2017.

NUNES, Timaia. Nação Curumim. Intérprete: Timaia Nunes. In: Instituto Minhas Raízes. **Boi Curumim - Nação Curumim**. Porto Velho: 2015. 1 disco sonoro, Lado A, faixa 1.

_____. Estrela Perfeita do Folclore. Intérprete: Timaia Nunes. In: Instituto Minhas Raízes. **Boi Curumim - Nação Curumim**. Porto Velho: 2015. 1 disco sonoro, Lado A, faixa 4.

_____. Festa do Boi Curumim. Intérprete: Timaia Nunes. In: Instituto Minhas Raízes. **Boi Curumim - Nação Curumim**. Porto Velho: 2015. 1 disco sonoro, Lado A, faixa 5.

_____. Índia Formosa. Intérprete: Timaia Nunes. In: Instituto Minhas Raízes. **Boi Curumim - Nação Curumim**. Porto Velho: 2015. 1 disco sonoro, Lado A, faixa 7.

_____. Sinhazinha do Amar. Intérprete: Timaia Nunes. In: Instituto Minhas Raízes. **Boi Curumim - Nação Curumim**. Porto Velho: 2015. 1 disco sonoro, Lado A, faixa 11.

OSOWSKI, Cecília Irene. “Cultura” In : STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Autêntica, p. 98-100, 2010.

OLIVEIRA, Maria Waldenez; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; GOLÇALVES JUNIOR, Luiz; MONTREONE, Aida Victória Garcia; JOLY, Ilza Zenker Leme. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. **Anais da 32ª Reunião da ANPED**, 2009.

PALUDO, Conceição. “Educação Popular” In : STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Autêntica, p. 139-141, 2010.

SADIE Stanley. **Dicionário Grove de música**: edição concisa/editado. Trad. Eduardo Francisco Alves. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

SANTOS, Elias Souza dos. Canções, danças e ritmos do folclore sergipano: uma contribuição para a identidade regional das discentes da Escola Sesc. **Música na escola : caminhos e possibilidades para a educação básica**. Educação em rede ; v. 4. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2015.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (Orgs.). **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SARTORI, Jerônimo. “Educação Bancária/Educação Problematicadora” In : STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Autêntica, p. 134-136, 2010.

SEVERINO, Natália B. **Formação de educadores musicais: em busca de uma formação humanizadora**. 2014. 149 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

SCIENCE, Chico. **Monólogo ao Pé do Ouvido**. [1994?]. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/nacao-zumbi/77649/>>. Acessado em: 23 de set. de 2017.

SILVA, Maria Edivângela da. Jogos cantados e cultura popular: perspectiva do desenvolvimento da aprendizagem. **Música na escola : caminhos e possibilidades para a educação básica**. Educação em rede ; v. 4. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2015.

SIQUEIRA, C.T.; VASCONCELOS, V. O.; SALAZAR, Marcelo. Dialogando com populações tradicionais da Amazônia na construção da educação escolar. **In: VII Colóquio Internacional Paulo Freire, 2010, Recife.** Paulo Freire: contribuição para a educação e a cultura popular, 2010.

SOUZA, Marcia Cristina Petrelli de et al. Cultura popular em Alagoas: resgate das musicalidades. **Música na escola : caminhos e possibilidades para a educação básica.** Educação em rede ; v. 4. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2015.

TINHORÃO, José Ramos. **História social da música popular brasileira.** Editora 34, 1998.

UNIDADES DE CONSERVAÇÃO NO BRASIL - ISA. **Mapa.** Disponível em: <<https://uc.socioambiental.org/mapa>>. Acessado em 26 de jun. de 2017.

_____. **Quadra comparativo das categorias.** Disponível em: <<https://uc.socioambiental.org/o-snuc/quadro-comparativo-das-categorias>>. Acessado em 08 de mai. de 2017.

_____. **Terras Indígenas.** Disponível em: <<https://uc.socioambiental.org/territ%C3%B3rios-de-ocupa%C3%A7%C3%A3o-tradicional/terras-ind%C3%ADgenas-0>>. Acessado em 08 de abr. de 2017.

VASCONCELOS, V. O.; SIQUEIRA, C. T.; SANTOS, R.; SALAZAR, M.; STRAATMANN, J.; NEVES, L.; REIS, A. R.; CAMPOS, P. C. **Educação popular e meio ambiente:** diálogos com populações tradicionais amazônicas. Ambiente e Educação, 15(1), p. 47-66, 2010. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/ambeduc/article/view/879/914>>. Acessado em 06 de abr de 2017.

Apêndices

Diário de Campo

Durante a viagem desse ano, pude perceber que o grande diferencial é a observação em si, ser mais consistente e verossímil do que está ocorrendo, do que realmente é, e próxima do real para as pessoas que são daqui. Pois, quando chegamos em um lugar pela primeira vez, tudo que está a nossa frente é novidade, deste modo podendo comprometer a observação e a descrição.

7 de julho de 2017

Primeiro ensaio do Boi-Curumim que pude estar presente

Fui ver o ensaio do Boi Curumim, e me surpreendi, pois, muitas características que contem nele, eu não estava lembrada. Pela sensação de entusiasmo que as crianças passam, brincadeiras, a todo momento todos estão se divertindo, rindo do tombo do outro, rindo de si, da roupa características das personagens, da pose do outro.

A primeira criança com quem conversei foi Alexandra (Bolota), e logo percebi que essa atividade não é tão fácil assim, pelos motivos que antecipadamente imaginei, as crianças são envergonhadas, elas não conseguem expor em palavras, fazer-se palpável o que está ocorrendo e o que elas pensam daquilo.

14 de julho de 2017

Breve conversa com T.

Sobre a breve conversa com T., e percebi que ele e sua família tem variados conhecimentos, pintura, música, costura, e eles exerciam esses saberes cotidianamente, imagino que seja simples ações, ajudar nos ensaios da marujada, pintar um desenho, tocar um instrumento durante o ensaio, um ato bem fácil de se executar. Percebi grandes influências andinas / ameríndias na arte, pintura e música (levadas rítmicas).

Continuamos conversando sobre as artes que ele fez, e acabei perguntado, “Por que você não assina as suas artes? Elas são ótimas, você deveria assinar”, mas ele me surpreendeu com a fala, “eu não assino porque não fui eu que criei, não é meu, eu só fiz”.

19 de julho de 2017

Em meio ao processo de observação participante, ocorrido durante a fase de coleta de dados na comunidade de Nazaré, várias situações, que permitiram posteriormente fossem analisadas enriquecendo ainda mais este estudo. As entrevistas, foram previamente elaboradas com roteiro, algumas vezes se tornando conversas informais. Quando as conversas ocorreram com crianças, as questões levantadas foram adaptadas, para um melhor entendimento dos participantes.

PERGUNTAS:

- Por que você quis participar da marujada?
- O que você está sentindo conforme aprende, e os ensaios estão passando? E por que?
- O que você sente em relação ao pertencimento dessas tradições? E por que?

J. - 24 anos - Napriano - Ritmista da Marujada

“Eu quis participar da marujada por Nazaré ser capital cultural, pelo festejo ser muito famoso na região, pra eu fazer, e me sentir parte do festejo, daí eu optei pela marujada, mas por ter afinidade por conta da percussão. ”

“Foi muito bom, o T. conversava muito comigo, me fazia sentir bastante parte assim da cultura, me passava a ideia, me passava algumas coisas das músicas enquanto íamos fazendo as fantasias e as coisas do festival. Conforme o ensaio, ia aprendendo mais, e também ia me sentindo cada vez mais parte, meio que o pessoal da comunidade, começava a brincar com você, conversar com você, e meio que isso é eles aceitarem você a tocar na marujada junto com eles. E depois no dia da apresentação, foi muito massa, assim, que eu lembro que um outro morador estava do meu lado, que é um dos moradores de lá, tocou ele e a filha dele, e eu via que ele tava muito feliz, tocando lá, sabe? Ele tava tocando muito forte, com muita vontade, que eu queria tocar com a mesma vontade que ele, assim, sabe? Com felicidade, com muita felicidade de estar fazendo parte daquele momento. E é muito dahora como os personagens interagem com a marujada, vão lá brincam, dançam, isso é muito interessante. ”

H. - 23 anos - Napriano - Ritmista da Marujada

Primeiro ano participando do Boi, conforme vai chegando o dia da apresentação vai ficando mais ansioso, mais ou menos o quinto ensaio que participa, percebe a melhora em acompanhar as músicas, pois já está sabendo cantar quase todas, “a gente não está mais tão perdido” (em relação ao naipe), “Já sei quando irá acontecer as viradas; enfeitamos o tambor e a própria baqueta; eu gosto muito, eu não fico cansado, no início eu queria muito tocar, mas não tinha mais tambor, daí eu conversei com T. e ele falou que dava um jeito, e logo arranjam um tambor pra eu tocar, estou muito ansioso, e emocionado, não senti em nenhum momento, um mal estar da parte dele por parte deles, por eu estar me apropriando de algo tão deles, eles deixaram nós tocarmos, nos acolheram e foram legais, explicando como se fazia, estou muito contente em fazer parte disso. Antes de vir pra cá, eu queria entrar no que eles vivem, e eu acho que está dando certo”.

Z. - 24 anos - Napriana - Ritmista da Marujada

Primeiramente, eu acho que talvez foi porque eu estava lá pela segunda vez, pois, ano passado eu não me senti tão pertencente a essa festa, me senti bem intrusa, mas eu senti uma energia muito forte, eu tenho certa ligação com os instrumentos de percussão, e eu fiquei pensando nisso, só homens tocando, porque nós (mulheres), porque não? Então foi um pouco disso, de colocar o corpo feminino, a figura da mulher mesmo que forasteira dentro da marujada. E por ano passado eu ficar tão mexida com a marujada tocando, muito forte, e pensei em me envolver durante esse ano. E durante esse ano, por estar mais pertencente a essa cultura e a comunidade, me senti mais segura de ocupar aquele lugar.

Antes de começar os ensaios eu não sabia o que esperar, não sabia como ia ser esse posicionamento de estar tocando com eles, e ao longo dos ensaios eu aprendi, muito, tanto musicalmente falando. Eu acho que conforme a gente foi ensaiando esse sentimento de pertencimento, e de construir algo junto, não cair de gaiato, de construir junto foi só crescendo. A família do Timaia, foi receptiva, acolhedora, e eu acho que eles foram as figuras fundamentais para eu me sentir pertencente a esse festejo, estão sim, eu tinha zero expectativas, mas ao longo dos ensaios isso foi crescendo, fazendo parte daquilo, fazendo amizades, brincadeiras, foi fazendo crescer, por mais que não seja um festejo cultural meu, eles me fizeram fazer parte daquilo, de um modo muito mais forte que outros grupos que já participei na cidade de São Paulo. Eu acho que estar lá, aberta para isso, ajuda.

E é isso, por mais que não seja uma tradição minha, é uma tradição do Brasil, e eu acho que esses aspectos da cultura, os positivos, a gente tem que buscar, eu acho que a nossa

cultura tem muitos aspectos destrutivos, ainda mais para as mulheres, mas tem muita coisa boa, lindo. Eu acho que eu me senti completamente dentro daquilo.

M. - 24 anos - Napriana - Ritmista da Marujada

Primeiro ano participando do Boi, “sobre a marujada acho que os participantes estão tocando de forma mais integrada, sintonizados, isso não significa que não erramos, erramos juntos e acertamos juntos; de maneira geram até na quadrilha, as pessoas interagem mais; eu comecei a tocar porque eu gosto, sempre tive vontade de tocar e ter a possibilidade, ainda mais por ser algo da tradição daqui, sim, sinto que estou usando algo que não é meu, mas não de forma negativa, mas também fazendo parte, me sinto convidada, talvez, bem-vinda também!”

G. - 12 anos - Participante / brincante do Boi - Personagem fixo: Sinhazinha

Conversando com G., perguntei quando anos ela participava, “3 anos, vai fazer esse ano, antes eu era um índio, índia... risos, ” outra personagem, “mas a 3 anos eu sou a Sinhazinha, Tia A. me perguntou, e eu quis, porque sempre foi meu sonho me vestir de princesa, eu gosto muito, fico muito ansiosa com o dia, mas mesmo assim gosto muito! ”
Conversa sobre a personagem, esse episódio ocorreu durante a confecção de figurino da Sinhazinha, estavam presentes E. (adulta, participante do Boi na produção e confecção de figurino) e B. (criança, brincante do Boi):

B.: Por que a Sinhazinha é branca?

E.: Porque é a história da personagem, ele tem que ser branca.

B.: Ué, e a G. é branca? Não, a G. nem é branca, por que ela é a sinhazinha?

A. - 9 anos - Participante / brincante da encenação - Personagem fixo: Indiazinha (anteriormente era mini Rainha)

Conversei com A., e senti que era foi a criança mais interessada em contar o que já tinha passado no Boi. “Antes de agora, quando era diferente, eu era a Rainhazinha da Floresta e da Água com minha tia, eu tive medo no início, mas depois eu deitei no Boi, fiquei pertinho dele, é muito legal, gosto muito. Sim, eu quero ser todos os personagens, quero parar de brincar de Boi quando só quando eu for adulta”.

B. - 10 anos de idade - Participante / brincante do Boi - Personagem fixo: Catirina

Conversei brevemente com a criança informalmente, antes do ensaio, antes da sua entrada na encenação (início do ensaio), perguntei sua idade, e quantos anos ela participava com esse personagem, ela disse “Desde ano passado”, perguntei quem anteriormente era a Catirina (personagem que ela faz), ela disse “antes era o T.”, e seu motivo por estar participando desse folguedo, (fiz essa pergunta de formas simples, e descontraída, vendo as possibilidades de abertura da criança, mas senti muita dificuldade de aceitação), ela disse apenas que participava “porque eu gosto, porque é legal”, tentei insistir, mas ela repetiu as mesmas frases dando risada, esse pequeno diálogo durou cerca de 15 minutos, e uma das observações mais relevantes é o brincar, e é um dos motivos mais pertinentes para elas participarem.

R. - 12 anos de idade - Participava no ano anterior

“Eu brincava de Boi antes, mas agora eu sou batizado na igreja adventista, não posso mais. ” Eu pergunto para a criança, seu ele gosta de observar o Boi, no entanto, ele me responde, “Não eu queria brincar, mas não pode, ano passado eu brinquei, mas esse ano não mais, mas minha roupa de índio tá lá em casa, guardada no meu quarto. ” Pergunto para ele, o que é brincar de boi, e por que ele gosta tanto dessa festa, me responde, “É brincar, cair no chão, você vai ver, dançar, rir, e agora eu fico de fora, olhar não é bom o suficiente. ”

Timaia dos Santos Nunes - 43 anos de idade - Principal figura do Boi de Nazaré

“Vou falar um pouco da história e brincadeira do Boi aqui em Nazaré, como chegou, e o que é até hoje. Na década de 60, eu não era nem vivo, existia pouca gente aqui, e já acontecia a brincadeira do boi, com o senhor que chamava José Modesto e tinha o nome de Boi Estrela de Ouro, ele era nordestino. Depois ele foi embora e de lá até aqui, “seu” Venâncio, continuo com a brincadeira do boi aqui em Nazaré, que é essa brincadeira popular. Depois do seu V., ele ficou doente, e desistiu de fazer a brincadeira. Desde 2002, quando eu pedi a permissão dele pra continuar com a brincadeira do boi, colocando o outro nome no boi, e quem participava mais eram as crianças, e eu queria escolher um nome que tivesse mas assim, com as crianças, foi quando nos colocamos, em 2008, o nome de Boi Curumim, que é o boi da meninada, popular, o pessoal gosta muito, não só de Nazaré, mas de outras comunidades também.

Então assim, a brincadeira do boi daqui tem uma mistura de Bumba-meu-boi com Boi-bumbá. Porque na cultura popular, o Bumba-meu-boi, é uma coisa no Nordeste, com os

ritmos um pouco diferente, a gente chama de uma brincadeira mais tradicional do boi; E aqui na região amazônica ele transformou em Boi-bumbá, que o é o boi evoluído, a gente acaba colocando uns personagens do Boi de tradição, com o Boi mais evoluído da região amazônica. Tem alguns personagens, como a Cuniã Boranga, os específicos daqui, a Rainha do Lago, a Padroeira, e acaba fazendo as duas brincadeira do boi, o ritmo de um e os personagens de outro.

Assim, quem está na coordenação sou eu mesmo, com minha esposa A., que cuida mais dos figurinos, e das meninas. E eu sou o puxador de Boi também, parte de criar a música (compositor e arranjador), faço os ensaios com as crianças na parte da animação da festa.

É na questão do “seu” V., e o pessoal mais ativo. Eles faziam a brincadeira com a encenação, a matança do Boi e quando ele era ressuscitado. Mas, depois que nós queríamos fazer ele um pouco mais evoluído, a gente não faz mais o ritual tradicional, a gente faz mais nos personagens, na dança mesmo, até mesmo nos temas, que tratam mais a cultural do nosso lugar, falam um pouco das lendas, e dos personagens.

Porque essa brincadeira tem como personagem principal a Catirina e o Pai Francisco, na qual ela fica grávida e quem comer a língua do boi, e ele vai e mata o boi, daí eles chamar o padre e depois o pajé, e faz o ritual. Atualmente ele é representado só pelos personagens, mas a encenação não deixa de ser importante dessa cultura. Mas dentro da nossa cultura daqui, a gente acaba colocando outros personagens que tem relação com a nossa comunidade, como a Rainha do Lago e a Padroeira, e não fazendo a encenação. Nos achamos interessante colocar isso, porque Nazaré foi criada a partir da festa da Padroeira, Nossa Senhora de Nazaré, tem outros também, o Folharal, o Curupira, o Mappinguari, uma criatura das lendas amazônicas.

E é interessante também, que antigamente eram poucas pessoas que participaram dessa brincadeira, e atualmente é muita gente que participa, tem os músicos, tem os personagens mascarados, as criança, os jovens. Eu vejo dividido em três partes, os personagens principais, a marujada e os puxadores do toada, que fazem essa brincadeira. E antes a comunidade participava, agora já tem outras comunidades que participam, e a cada vez ela ganha mais adeptos. E uma coisa que é importante destacar, é que a gente tem que manter esse caráter, e não quer marketing, queremos preservar ela do jeito que ela era, pra não fugir da identidade e das características principais, que é fazer a brincadeira em si, não ter disputa, é popular sem perder as raízes da brincadeira, que é o mais importante, a brincadeira do Boi. “

22 de junho de 2017

Dia tão esperado do festejo cultural, dia de brincar de boi, estou empolgada por esse dia tão importante.

Pela manhã fomos fazer as últimas e alguns figurinos, por mais que pareça uma atividade manual e até fácil, é algo que ocorre lentamente, o ato de colar uma fita, uma por uma, em um vestido que irão várias e várias fitas, acabei sentindo certa sonolência.

Se iniciou o segundo dia de festejo, e a programação seguiu com o Boi Curumim, Seringadô, Filhos de Nazaré, Matutos da Roça de São Carlos (quadrilha profissional), Minhas Raízes e Carimbó.

Festejo Cultural de Nazaré, com o objetivo de expressão típica da região do Baixo Madeira (beiradeira), cerca de 800 pessoas vão para o distrito para assistir as atrações.

Boi Curumim

→ Aproximadamente 50 brincantes, de 3 a 20 anos de idade;

Rainhas, por ordem de entrada, Sinhazinha, Padroeira do Boi, Índia, Porta-estandarte e Rainha do Lago.

→ 15 músicos da Marujada tocando na parte abaixo do palco, de 20 a 60 anos de idade, 6 surdos, 4 tambores, e outros instrumentos;

→ 4 músicos tocando em cima do palco, V. no pandeiro, Timaia no vocal e violão, T. na percussão e X. no teclado.

Por exemplo, um dos instrumentistas da Marujada é Venâncio, idoso, participa do festejo desde 1972, em conversa se emocionou no momento que comentava sobre sua participação nessa comemoração, "... emocionado por ver vários participantes, a nossa cultura está bombando! "

Relato da encenação do Boi Curumim

Inicia-se com a Marujada tocando com Timaia cantando, após a primeira música os primeiros personagens a entrar, estão vestidos de índios e são crianças pequenas, em maioria meninas, e ficam dançando a encenação inteira em fila.

Em seguida, entram os outros personagens, dois meninos com vestimentas de caipiras, montados no boi (duas crianças); o personagem Folharal, que representa a floresta (um adulto); dois vaqueiros que ficam brincando a maior parte com o Boi (o menor Boi); dois Bois, o menor é encenado por uma criança e o maior é encenado por um adulto; duas Catirinas, uma criança e um adulto são esses personagens, elas aprontam e fazem brincadeiras, são os personagens que mais interagem com o público externo; e o Pajé, representando a espiritualidade.

Posteriormente, a encenação vai se caminhando para a entrada das rainhas, cada uma das meninas adolescentes adentra sozinha, e faz o percurso total da área dançando ao som da música que caracteriza sua fantasia. Esse é o momento de destaque de sua personagem. Após a entrada de todas as rainhas a encenação está finalizada, e tem a duração de aproximadamente uma hora e quarenta e cinco minutos.

Anexo



Declaração

A Associação Núcleo de Apoio à População Ribeirinha da Amazônia (NAPRA), inscrita no CNPJ número 06.787.581/0001-30, declara, para os devidos fins, por meio de sua representante legal Fernanda Graña Kraft, portadora do RG/SSP-SP nº 43.617.015-2 e cadastrada sob CPF nº 372.961.518-11, que **Rafaela Lopes Figueiredo**, portadora do RG/SSP-SP nº 49.588.328-1 e cadastrada sob CPF nº 229.394.038-13, integrou a equipe de voluntários que desenvolveu as ações e projetos socioambientais em uma das comunidades ribeirinhas localizadas em Rondônia na região do Baixo Rio Madeira, no período de 03 a 30 de julho de 2017. E ainda, declaramos ter ciência da realização de sua pesquisa na comunidade de Nazaré durante esse período concomitantemente com a atuação do NAPRA.

São Carlos, 05 de dezembro de 2017.

Fernanda Graña Kraft
Presidente do NAPRA