



UFC

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS SOBRAL
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**

ALLYSON BEZERRA DE OLIVEIRA

**MARACATU CEARENSE NA PRÁTICA ESCOLAR: UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA QUE VALORIZA A DIVERSIDADE CULTURAL**

SOBRAL

2025

ALLYSON BEZERRA DE OLIVEIRA

MARACATU CEARENSE NA PRÁTICA ESCOLAR: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA
QUE VALORIZA A DIVERSIDADE CULTURAL

Monografia apresentada ao Curso de Música,
Campus Sobral, da Universidade Federal do
Ceará, como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Araújo Freire.

SOBRAL

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O45m Oliveira, Allyson Bezerra de.
 Maracatu Cearense na Prática Escolar : Uma proposta pedagógica que valoriza a diversidade cultural /
 Allyson Bezerra de Oliveira. – 2025.
 68 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral,
Curso de Música, Sobral, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Guilherme Araújo Freire.

1. Maracatu Cearense. 2. Educação. 3. Ensino musical. I. Título.

CDD 780

ALLYSON BEZERRA DE OLIVEIRA

MARACATU CEARENSE NA PRÁTICA ESCOLAR: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA
QUE VALORIZA A DIVERSIDADE CULTURAL

Monografia apresentada ao Curso de Música,
Campus Sobral, da Universidade Federal do
Ceará, como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado em Música.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Guilherme Araújo Freire (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Fernando Antonio Ferreira de Souza
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Aos meus pais, Genúzia Maria de Oliveira e
Francisco Bezerra de Oliveira.

AGRADECIMENTOS

Ao financiamento de bolsa de pesquisa PIBIC, que garantiu condições materiais necessárias para realizar a pesquisa.

Ao Prof. Dr. Guilherme Araújo Freire, não somente pela excelente orientação, mas por todo auxílio material, bem como a força dada para a confecção deste trabalho.

Aos professores participantes da banca examinadora Prof. Dr. Fernando Antonio Ferreira de Souza e Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

À Profa. Ma. Cíntia Gomes de Paula, pelo auxílio para a realização das oficinas, bem como aplicação dos questionários.

Aos estudantes participantes da oficina, pelo tempo concedido nas respostas dos questionários.

Aos colegas do curso de Licenciatura em Música, *campus* Sobral, pelos momentos de estudo, enriquecedores, bem como momentos de descontração, necessários para um bom aproveitamento do tempo de curso.

À minha namorada e melhor amiga, Tanna Romão Silva, que passou ao meu lado por momentos difíceis meus, sem me deixar desistir.

Ao meu melhor amigo James Banner de Vasconcelos Oliveira, que esteve do meu lado em grande parte da minha vida, um apoio de extrema importância inclusive para a finalização deste trabalho.

“Ninguém nasce feito: é experimentando-nos
no mundo que nós nos fazemos” (Paulo
Freire)

RESUMO

Este estudo investigou a inserção do maracatu cearense como ferramenta pedagógica no ensino de música, com foco na cidade de Sobral, Ceará. O maracatu, manifestação cultural enraizada na cultura afro-brasileira, é cultivado por seus participantes não apenas como expressão musical, mas também como um importante instrumento de resistência cultural e política. Ao longo do trabalho, foi analisado o contexto histórico e social do maracatu em Fortaleza, seu recomeço de maneira presente nas festividades de carnaval a partir da década de 1930, e o papel que desempenha na preservação da memória coletiva e identidade afro-brasileira. O estudo destacou que o maracatu não é apenas uma prática de entretenimento, mas uma atividade social de resistência a injúrias sociais, tais como racismo, opressão das classes hegemônicas, preconceito social e intolerância religiosa, refletindo a luta e a afirmação do povo negro. Em paralelo, a pesquisa abordou a crítica ao ensino musical de tendência notoriamente eurocêntrica, que marginalizou manifestações musicais locais, e propôs, em contraposição, a adoção do maracatu como uma abordagem pedagógica inclusiva. A metodologia aplicada incluiu oficinas de maracatu de quatro encontros realizadas na Escola de Tempo Integral Maria Dorilene Arruda Aragão, em Sobral, nas quais os alunos vivenciaram a prática musical e breve contextualização cultural do maracatu, desenvolvendo habilidades musicais. A análise dos dados coletados por meio de questionários aplicados aos participantes revelou a eficácia da oficina como espaço de aprendizado e expressão, destacando a motivação dos alunos pelo interesse na cultura local e a importância da abordagem colaborativa no ensino. No entanto, foram identificados desafios, como a necessidade de ajustes nas metodologias e no ambiente físico das aulas, apontando áreas para melhorias nas futuras práticas pedagógicas similares. Em conclusão, o maracatu cearense se mostrou uma ferramenta eficaz para a educação musical, promovendo a inclusão cultural e a construção de uma educação musical mais plural, alinhada com a diversidade cultural que caracteriza o panorama nacional.

Palavras-chave: maracatu cearense; ensino musical; educação.

ABSTRACT

This study investigated the use of maracatu cearense as a pedagogical tool in music education, focusing on the city of Sobral, Ceará. Maracatu, a cultural expression rooted in Afro-Brazilian culture, is cultivated by its participants not only as a musical expression, but also as an important instrument of cultural and political resistance. Throughout the work, the historical and social context of maracatu in Fortaleza was analyzed, as well as its revival as a present in carnival festivities from the 1930s onwards, and the role it plays in preserving collective memory and Afro-Brazilian identity. The study highlighted that maracatu is not only an entertainment practice, but a social activity of resistance to social insults, such as racism, oppression by hegemonic classes, social prejudice and religious intolerance, reflecting the struggle and affirmation of black people. In parallel, the research addressed the criticism of music education with a notoriously Eurocentric tendency, which marginalized local musical manifestations, and proposed, in contrast, the adoption of maracatu as an inclusive pedagogical approach. The methodology applied included four-session maracatu workshops held at the Maria Dorilene Arruda Aragão Full-Time School in Sobral, in which students experienced musical practice and a brief cultural contextualization of maracatu, developing musical skills. The analysis of the data collected through questionnaires applied to the participants revealed the effectiveness of the workshop as a space for learning and expression, highlighting the students' motivation for interest in local culture and the importance of the collaborative approach in teaching. However, challenges were identified, such as the need for adjustments in the methodologies and physical environment of the classes, indicating areas for improvement in future similar pedagogical practices. In conclusion, maracatu from Ceará proved to be an effective tool for music education, promoting cultural inclusion and the construction of a more plural music education, aligned with the cultural diversity that characterizes the national panorama.

Keywords: maracatu cearense; music education; education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fotografia do Estandarte do Maracatu Az de Ouro.....	21
Figura 2 - Fotografia de Raimundo Alves Feitosa.....	25
Figura 3 - Fotografia de brincante sendo pintado.....	29
Figura 4 - Fotografia de Calunga do Maracatu Estrela Brilhante de Igarassú.....	36
Figura 5 - Fotografia de alfaias e agbês, instrumentos utilizados no maracatu cearense.....	43
Figura 6 - Fotografia dos instrumentos utilizados no primeiro dia de oficina na Escola Maria Dorilene Arruda Aragão.....	44
Figura 7 - Fotografia do momento da atividade de interação e apresentação.....	46
Figura 8 - Padrões rítmicos do maracatu cearense estudados no primeiro dia de oficina.....	46

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Parte 1: Competências e desempenho.....	52
Gráfico 2 - Parte 2: Motivação e participação.....	55
Gráfico 3 - Parte 3 - <i>Feedback</i> e sugestões.....	58

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	O CARNAVAL EM FORTALEZA E A PRÁTICA DO MARACATU	17
2.1	Trajetória histórica do maracatu e do Carnaval de rua em Fortaleza.....	17
2.2	Primeiros registros sobre a prática de maracatu no Ceará.....	24
2.3	O “falso negrume” do Maracatu Cearense.....	27
2.4	Ecoam as Loas do Maracatu!.....	33
3	UMA ABORDAGEM CRÍTICA DO ENSINO MUSICAL.....	39
3.1	Relato sobre o preparo e realização de oficinas de Maracatu.....	42
4	ANÁLISE DE DADOS.....	51
4.1	Competências e desempenho.....	51
4.2	Motivação e participação.....	54
4.3	Feedback e sugestões.....	57
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
	REFERÊNCIAS	64
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA OFICINA DE MARACATU CEARENSE.....	66

1. INTRODUÇÃO

A riqueza cultural brasileira é evidenciada por sua vasta expressão musical, entre as quais, pode-se destacar o maracatu. O Maracatu é um gênero musical que tem suas raízes profundas na cultura afro-brasileira e espalhou-se por diversas regiões do país. No Ceará, destacando Fortaleza como o epicentro cultural e histórico, o maracatu assume uma forma única que reflete as especificidades culturais e históricas da região. Na cidade, a variedade de maracatus se manifesta por meio da percussão dos tambores e de suas canções, bem como através da performance de seus dançarinos e suas ideologias.

No maracatu, negros e mestiços encontram um referencial histórico e antropológico de grande importância. Essa expressão cultural emergiu e se consolidou em diversos bairros de Fortaleza, envolvendo indivíduos de diferentes classes sociais, com ênfase nas camadas mais vulneráveis. O maracatu não apenas reflete a diversidade cultural da cidade, mas também serve como um espaço de resistência e afirmação identitária para essas comunidades.

Embora alcance seu auge durante os desfiles carnavalescos, a presença do maracatu acontece durante todo o ano com desfiles, ensaios e atividades organizadas pelas agremiações. Atualmente, essa manifestação cultural se mantém viva por meio de projetos sociais que promovem a inclusão e a valorização das culturas populares. Essas iniciativas não apenas garantem a continuidade da prática, mas também desempenham um papel crucial na visibilidade das expressões culturais, contribuindo para a formação de uma identidade coletiva e fortalecendo a consciência social entre os participantes. Assim, o maracatu se torna um importante instrumento de transformação social e cultural, evidenciando a relevância das práticas multiculturais na construção de uma sociedade mais justa e plural em Fortaleza, contribuindo para a construção do questionamento sobre a possibilidade da prática do maracatu cearense contribuir para um melhor desenvolvimento musical e cultural também dentro das escolas.

Entre os desafios a serem enfrentados, um deles se refere à estrutura curricular de ensino, que orienta a formação musical no país. Segundo Queiroz (2020, p. 153):

A música no Brasil foi institucionalizada a partir de um intenso processo de colonização. Esse fato fez com que os currículos, conteúdos, objetivos e abordagens metodológicas, além de outros aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem formal de música no país, fossem historicamente baseados em estratégias criadas para o ensino da música erudita ocidental do passado.

A fala de Queiroz traz à tona a construção do que é considerado um conhecimento musical, uma vez que os portugueses, colonizadores principais de terras brasileiras, trazem

consigo a música erudita ocidental, ligada à Igreja Católica e às cortes europeias. Porém esse processo de colonização não foi homogêneo, uma vez que o Brasil vivenciou um encontro de culturas entre colonizadores, indígenas e africanos. A educação musical formal, então, seguiu os moldes da música clássica¹ europeia, com currículos e metodologias centradas na tradição musical ocidental dos séculos XVIII e XIX. Isso resultou na marginalização de outras manifestações musicais locais, como a indígena, afro-brasileira e popular, que não se alinhavam ao modelo europeu de musicalidade.

No contexto atual, o Maracatu, enquanto manifestação cultural afro-brasileira, surge como uma possível ferramenta pedagógica inovadora e potencialmente transformadora, capaz de articular a prática musical com as questões sociais, culturais e identitárias que compõem as experiências dos alunos. A inclusão do Maracatu no processo educativo, especialmente nas escolas de ensino fundamental e médio, propõe uma forma de ensino musical que visa dialogar diretamente com as realidades culturais e sociais dos estudantes, além de estimular a construção de um conhecimento musical que vai além dos parâmetros convencionais da música clássica ocidental. Esta expressão cultural, caracterizada por suas manifestações festivas e suas estruturas rítmicas e melódicas características, possui um potencial ainda pouco explorado no contexto educacional. Assim, além de proporcionar um contato direto com a cultura da região, a inclusão do maracatu nas atividades pedagógicas pode estimular a criatividade, o ritmo e a expressão artística dos alunos, contribuindo para uma experiência de aprendizado diversificada.

O estudo em questão buscou investigar a inserção do maracatu em atividades pedagógicas, sendo dividido em três capítulos principais. Primeiramente será feita uma análise detalhada da história e das características do maracatu cearense, realizada para possibilitar ao leitor uma compreensão abrangente sobre o maracatu e a singularidade de suas práticas. Aqui será detalhada a história da prática do maracatu em terras cearenses, destacando figuras importantes para sua consolidação, bem como seus símbolos, como a máscara preta tisonada e suas canções, também nomeadas como loas.

No capítulo seguinte, será realizada uma breve análise crítica sobre o ensino musical no Brasil, problematizando a tendência predominante colonizadora e eurocêntrica dos

¹ O termo “música clássica”, que será utilizado ao longo do texto, designa neste trabalho um conjunto de músicas produzidas na Europa entre o século V e as três primeiras décadas do século XX, ou músicas de outras épocas e contextos que incorporam traços estéticos e culturais relacionados a estas, com finalidades distintas, mas vinculadas à produção artística de tal período e cultura. A utilização do termo “Música erudita” é usada como tentativa de definição mais ampla, onde a palavra “erudita” seria, com ajuda do dicionário, uma música de grande sofisticação, criada a partir de diversas e complexas fontes e exigindo habilidade na sua confecção. Porém, algumas obras do repertório popular poderiam trazer à tona o questionamento acerca da exclusividade do termo, além do rótulo antiquado que ele carrega.

currículos e do seu desenvolvimento. A ideia é explorar as múltiplas influências que moldam a educação musical no país, considerando aspectos históricos, culturais, sociais e pedagógicos. Será discutida a complexidade de se ensinar música em um contexto tão diversificado, levando em conta as diferentes realidades regionais, as metodologias utilizadas, as políticas educacionais e as necessidades dos alunos. O objetivo é refletir sobre as potencialidades e desafios desse processo, buscando caminhos para o aprimoramento da formação musical no Brasil, de modo a promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

Trabalhos como o de Queiroz (2020), *"Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música"*, fornecem uma base teórica fundamental para a compreensão de como a música brasileira e suas manifestações culturais podem ser utilizadas como instrumentos de resistência e transformação no ensino superior de música. Queiroz aborda as limitações e os desafios do modelo educacional vigente, propondo uma reconfiguração do ensino superior a partir de uma perspectiva decolonial, que considera as especificidades e as demandas do contexto brasileiro, como a diversidade cultural e a inclusão de saberes marginalizados. A partir de sua análise, é possível refletir sobre a importância da incorporação de práticas musicais como o Maracatu nos currículos acadêmicos, desafiando as narrativas hegemônicas e promovendo uma educação musical culturalmente diversificada.

Esse estudo, dialogando com outras referências acadêmicas sobre o tema, se propõe a refletir e desenvolver uma visão ampla e crítica sobre a integração do Maracatu nas práticas educativas atuais dentro do ensino escolar básico. Através de metodologias de ensino coletivo, é possível não apenas transmitir conhecimentos musicais, mas também fomentar o protagonismo cultural dos estudantes, estimulando a reflexão sobre a identidade e a diversidade cultural no Brasil. Dessa forma, a integração de práticas culturais locais, como o Maracatu, no contexto escolar pode contribuir para a formação de uma educação musical diversificada, crítica e reflexiva, alinhada com as demandas contemporâneas de um ensino plural e decolonial.

No penúltimo capítulo, o trabalho avaliará as implicações da integração do Maracatu cearense nas práticas pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades musicais de participantes de uma oficina de quatro encontros, realizados em maio de 2024, na Escola de Tempo Integral Maria Dorilene, localizada no município de Sobral, no estado do Ceará. A análise será conduzida a partir de uma perspectiva abrangente, que considerará tanto os aspectos técnicos relacionados ao aprendizado musical quanto os aspectos culturais envolvidos. Para isso, foram coletados dados através de um questionário semi-estruturado

junto aos participantes da oficina, que pode ser consultado na seção de apêndices deste trabalho e cujas respostas permitiram obter dados relevantes sobre as percepções, aprendizados e impactos da atividade proposta. Este processo de coleta de dados ofereceu informações relevantes sobre as experiências dos alunos e suas respostas ao método de ensino aplicado, levando em conta a especificidade cultural do Maracatu como ponto de partida para a prática musical.

A escolha deste tema foi motivada, também, pela percepção de que a valorização das expressões culturais locais, quando aliada a uma abordagem educativa que seja tanto inovadora quanto eficaz, pode transformar significativamente a maneira como a música é ensinada, aprendida e apreciada no contexto educacional. A implementação de práticas pedagógicas que respeitem e integrem a diversidade cultural brasileira não apenas fortalece o conhecimento musical dos estudantes, mas também contribuiu para uma conscientização crítica sobre a importância das manifestações culturais regionais, como o Maracatu. Essa abordagem é particularmente relevante no contexto cearense, no qual o Maracatu ainda não conquistou grande repercussão de público e pode, também, representar uma oportunidade única para a criação de métodos pedagógicos que sejam inovadores e conectados com a identidade cultural dos estudantes. Ao integrar o Maracatu ao currículo escolar de forma inovadora, a oficina buscou não apenas desenvolver competências musicais, mas também cultivar a cultura local, sendo capaz de resgatar e fortalecer o patrimônio cultural da região.

Portanto, a pesquisa teve a seguinte problemática: como seria possível desenvolver uma proposta de ensino coletivo para alunos do ensino fundamental adotando como eixo temático central dos conteúdos abordados o maracatu cearense para a iniciação no ensino de elementos da rítmica e da musicalização infantil? A investigação proposta vai além do objetivo de enriquecer a prática educacional no município de Sobral, sendo também um esforço para promover a valorização e preservação da cultura cearense. Ao integrar o Maracatu no processo de ensino-aprendizagem, o estudo propõe-se a oferecer uma perspectiva nova e relevante para o ensino musical na região, contribuindo para uma educação diversificada e contextualizada. Este trabalho objetiva ainda fomentar uma reflexão mais ampla sobre a importância da música como meio de afirmação cultural e de transformação social, principalmente no que tange ao fortalecimento da identidade local. Ao considerar as especificidades culturais e musicais de Sobral e do Ceará, a pesquisa busca sugerir caminhos pedagógicos que possam ser replicados em outras localidades, promovendo um ensino de música que seja não apenas técnico, mas também condizente com a diversidade cultural brasileira.

2. O CARNAVAL EM FORTALEZA E A PRÁTICA DO MARACATU

O estudo realizado na pesquisa sobre os maracatus de Fortaleza nos leva a refletir sobre as raízes culturais de manifestações populares do nordeste brasileiro. Fortaleza, como epicentro cultural e histórico, abriga um grande histórico de maracatus, manifestações que remontam às origens africanas, e ressoam na percussão dos tambores e movimento dos dançarinos. Ao explorarmos este universo cultural, somos convidados a analisar e buscar uma melhor compreensão não apenas da musicalidade, mas também das camadas de significados sociais, históricos e identitários que permeiam essa expressão artística singular.

A dissertação do pesquisador Gilson Brandão Costa, intitulada "A festa é de maracatu: Cultura e performance no maracatu cearense 1980-2002", defendida em 2009, e do autor Pingo de Fortaleza, em seu livro "Singular e Plural: A História e a diversidade rítmica do maracatu cearense contemporâneo", publicado em 2012, emergem como pontos de referência cruciais para a análise da complexidade e relevância dos maracatus em Fortaleza. Estas obras proporcionam uma visão abrangente que perpassa desde os primeiros registros do maracatu e sua prática, até as manifestações contemporâneas, destacando a trajetória de transformações ocorridas nas práticas e concepções, bem como o que foi preservado de maneira resiliente dessa manifestação cultural ao longo do tempo.

2.1. Trajetória histórica do maracatu e do Carnaval de rua em Fortaleza

O universo do maracatu é uma prática performativa e é de grande importância para uma compreensão mais ampla do Carnaval brasileiro. Uma vez que o carnaval é reconhecido também - talvez principalmente - como uma festa, podemos utilizar a visão de Gomes (2008, p.45), em que a noção de festa é onde:

O curso da vida cotidiana dá lugar a uma experiência estética que enseja outras formas de representação social; o corpo se prepara com figurino e gestual apropriado, se metamorfoseando para construir cenas que denotam certa ruptura com o contexto do dia-a-dia. Essas representações encontram-se no limiar entre a realidade e a imaginação. O real não é um dado sensível nem um dado intelectual, mas um processo, um movimento temporal de constituição dos seres e de suas significações, como os homens relacionam entre si e com o contexto em que vivem. [...] Por tratar-se de espaço de encontro, celebração, compartilhamento e cumplicidade, palco de atualização da memória coletiva, a festa torna-se realidade comum a todos, outorgando um sentido ao grupo e em última instância à vida.

O Carnaval, com origens europeias, adaptou-se ao Brasil e expandiu-se mais do que em suas regiões de origem. O país absorveu o ritual de Momo de forma intensa, ganhando destaque como o "País do Carnaval" (QUEIROZ, 1999, p. 12) devido ao impacto das escolas

de samba na era da globalização. No entanto, essa imagem contribuiu para criar um exotismo exagerado do Brasil aos olhos estrangeiros. O país se destaca como um caso único devido ao hibridismo cultural, resultando em uma diversidade significativa de expressões carnavalescas.

Em seu livro, Queiroz (1999) apresenta três fases diferentes da trajetória histórica do carnaval: Entrudo, Carnaval Veneziano e Carnaval Popular. No entanto, essa categorização pode constituir uma visão simplificada por desconsiderar alguns costumes populares importantes. Além do estudo de Queiroz, este trabalho dialoga com as pesquisas de Oliveira (1997), Barbosa (2007) e Marques (2008) para entender o contexto local. A análise deste trabalho foca especificamente na compreensão do maracatu cearense, enquanto manifestação cultural vinculada às festividades do carnaval de Fortaleza.

Os primeiros vestígios do Carnaval no Brasil remontam ao Entrudo, uma tradição que chegou com os colonizadores portugueses no século XVII, e manteve-se até meados do século XIX, e celebrava a chegada da primavera muito antes do cristianismo. Em Fortaleza, as primeiras menções ao Entrudo são encontradas em crônicas históricas e comentários de figuras como João Brígido (1829-1921) e João Nogueira (1867-1947). Os festejos eram marcados por celebrações simples, com jogos de água e farinha, que gradualmente se tornaram menos agressivos ao longo do tempo. Essas tradições ressurgem no Carnaval de rua do Ceará, onde muitos blocos ainda realizam atividades como mela-mela, gerando desconforto para aqueles que preferem evitar esta maneira de comemoração.

Durante o período conhecido como "Belle Époque", as elites de Fortaleza, influenciadas pelo modelo cultural francês, favoreceram a ascensão do Carnaval Veneziano, que perdurou por volta de 1850 a 1950, em contraposição ao Entrudo, este considerado mais primitivo e irreverente. O novo modelo enfatizava um estilo elegante e comportado, com personagens como *Pierrots*, Arlequins e Colombinas representando aspectos românticos na festividade. No entanto, os mascarados e papangus destacavam-se por sua prática popular e uso expressivo da máscara, abordando as pessoas nas ruas com a pergunta irônica "você me conhece?" (BARBOSA, 2007, p. 20), tornando-se um jargão nacional do Carnaval de rua em várias regiões do Brasil.

Manifestações culturais populares, como os sambas, autos dos Congos e coroações de "reis negros", eram frequentemente ignoradas ou descritas de forma preconceituosa por cronistas. No entanto, elas desempenhavam um papel vital na cultura dos afrodescendentes e de outros grupos sociais, que criavam suas próprias formas de socialização e ritualização cultural. Promovendo uma reflexão sobre esse assunto, Marques comenta que:

É preciso considerar que tais práticas não ocorriam dissociadas das realidades nas quais seus sujeitos estavam inseridos. Para enfrentar o preconceito ou mesmo para atrair o público em geral, muitas vezes era preciso reinventar a festa, mantendo certas raízes africanas, mas, ao mesmo tempo, permitindo inúmeras reelaborações a partir de elementos presentes no contexto social do momento. Nesse sentido reis negros eram eleitos e coroados numa irmandade (Nossa Senhora do Rosário), [...] Já nos autos de rei Congo, além de cantorias referentes às guerras congo-angolanas, também eram cantadas as experiências cotidianas, bem como quadras de crítica social. (MARQUES, 2008, p. 13)

A pesquisa de Marques (2008) ilustra a relevância das práticas culturais locais na escrita histórica contemporânea, especialmente ao destacar a influência dos ritos afro-brasileiros em Fortaleza nas últimas décadas do século XIX. O declínio do Entrudo, tido como arcaico, foi motivado pelo Carnaval Veneziano, que priorizava carros alegóricos, trajes luxuosos e máscaras como *Pierrots*, *Colombinas* e *Arlequins*, em consonância com um ideal de modernização europeia difundido na América no final do século XIX. Esse período também marcou o surgimento de projetos urbanísticos inspirados no modelo francês de Haussman², acompanhando o crescimento econômico impulsionado pela indústria do algodão em Fortaleza.

A influência europeia, com nuances francesas, na sociedade local se manifestou através da criação de clubes recreativos inspirados no Carnaval de Paris. Em Fortaleza, segundo Oliveira (1997, p. 49), a rua tornou-se o epicentro das festividades, com préstitos e bailes das Sociedades Carnavalescas, destacando-se a Praça do Ferreira como ponto central dos eventos. A rivalidade entre grupos, composta por políticos, comerciantes nacionais e estrangeiros, e segmentos da classe média, foi evidente, com os principais clubes Cearense e Iracema disputando a preferência do público. A rivalidade cotidiana entre os dois clubes se refletiu no Carnaval, especialmente através dos blocos dos Dragões de Averno (do Clube Cearense) e dos Conspiradores Infernais (do Clube Iracema), influenciando as representações sociais do Carnaval das elites e das camadas populares, deixando um legado marcante no universo simbólico da cidade e influenciando gerações posteriores. Os desfiles elaborados de carros alegóricos e as fantasias luxuosas, inspiradas no estilo europeu, refletiram o anseio pela modernização, destacando os Conspiradores Infernais como protagonistas desse movimento, cujas tradições ainda ecoavam na década de 30.

Nas primeiras décadas do século XX, o Carnaval em Fortaleza era marcado por eventos como A Crítica, os Assaltos e Batalhas de Confete, caracterizando o que se conhece como Carnaval Veneziano. Nos anos 20, o curso de automóveis destacou-se como a principal

² Para Porto; Secco; Delgado; Verbicaro e Demarzo (2011) essas reformas em Paris objetivavam: boa circulação na cidade; eliminar na medida do possível a insalubridade; revalorização dos monumentos, tornando suas fachadas simétricas e harmônicas, unificando-as por meio de eixos viários. (COSIN; SOUZA, 2016, p. 5)

atração dos carnavais promovidos pelas elites locais, recebendo ampla cobertura e comentários nos jornais devido ao seu requinte. O Centro da cidade, com sua concentração de comércio e residências de famílias abastadas, era o epicentro das festividades, com a Praça do Ferreira desempenhando um papel central. Como expõe Barbosa:

Os carros muito bem ornamentados saíam percorrendo o itinerário que geralmente, tinha como ponto de partida a Praça do Ferreira, passando pelas principais ruas da cidade, como a Floriano Peixoto e a Major Facundo. Muitas vezes subia até o Passeio Público, onde fazia o percurso de volta para a praça do Ferreira. (BARBOSA, 2007, p. 22)

O Corso, como expressão carnavalesca voltada ao luxo e à demonstração de poder econômico, excluía o povo, já que desfilar em carros durante o período indicava status e riqueza. No entanto, os segmentos populares não se retraíram e continuaram suas manifestações carnavalescas nas ruas com batuques de tambores, sambas e maracatus, apresentando as faces do carnaval popular. Segundo Barbosa (2007, p. 28), esses grupos expressavam suas identidades através de batuques, ritmos afro e danças, desfilando pela Avenida Sete de Setembro, causando preocupação às autoridades públicas. Nas décadas de 1920 e 1930, observa-se uma mudança no Carnaval de rua em Fortaleza, com a diminuição do Corso devido à crescente ausência das elites, que migravam para clubes e novas áreas residenciais. O centro da cidade também se transformava, com a presença cada vez maior de moradores de classes de baixa renda, como empregados do comércio, motoristas, marceneiros, entre outros, que se reuniam nas ruas durante o Carnaval, ocupando os espaços de forma mais significativa. Aponta Barbosa:

Ao olhar a política cultural de Vargas encontram-se indícios para compreender esse processo, pois essa política apoiou-se na busca de uma "Identidade Nacional" a partir do que era considerado "genuinamente brasileiro". As manifestações culturais vilipendiadas, as identidades renegadas e os grupos marginalizados pelas velhas elites do país começaram a ser valorizados. É nesse momento que os festejos carnavalescos tornam-se símbolo nacional, tanto que Getúlio Vargas oficializa o Carnaval. (BARBOSA, 2007, p. 30)

O projeto de Vargas para construir uma identidade nacional fortaleceu a cooptação das manifestações culturais populares em todo o país. As Escolas de Samba Cariocas, consideradas expressões do povo das comunidades menos privilegiadas, ganharam destaque nacionalmente, apesar de serem inicialmente marginalizadas, fortalecendo-se ao longo do tempo, como aponta Queiroz (1999, p. 94-96).

Em Fortaleza, durante o mesmo período, o Carnaval de rua testemunhou o crescimento dos ritmos afro-brasileiros, com o surgimento dos blocos Prova de Fogo (1935) e

maracatu Az de Ouro (1936), além da participação crescente dos "sujos" que faziam sátiras políticas e sociais com humor e irreverência. Após a Segunda Guerra Mundial, em 1947, o cordão das Coca-Colas ganhou destaque na cena carnavalesca local.

[...] homens vestidos com saíotes, alguns grávidos [...] Era uma referência satírica às jovens que frequentavam as vesperais na Vila Morena, depois Estoril, o velho casarão da Praia do Peixe, hoje Praia de Iracema, para dançar com os militares americanos durante a segunda guerra mundial (PIRES, 2004, p. 20).

O Vaçôra Xuja desfilou nos anos cinquenta com uma vassoura como estandarte, seguido por uma orquestra e foliões fantasiados, destacando-se homens com saíotes de palha e todos protegidos por uma corda (PIRES, 2004, p. 25). Essa presença cada vez mais evidente dos segmentos populares no centro da cidade permitiu que negros e mestiços expressassem suas práticas culturais, contribuindo para o ressurgimento do maracatu, apesar das vozes contrárias.

Em 1937, o Áz de Ouro fez sua estreia com 17 participantes, todos homens, assumindo tanto papéis masculinos, quanto femininos devido à proibição das mulheres dançarem maracatu. Essa representação masculina foi amplamente aclamada desde o início e, a cada ano, o Áz de Ouro adicionava novos membros, retratando a corte dos reis de Congo. Com sua organização, estética criativa e performance única, o maracatu revolucionou a expressão da musicalidade afro descendente no Carnaval de rua.



Figura 1 - Fotografia do Estandarte do Maracatu Az de Ouro. Fonte: Página de facebook do Maracatu Az de Ouro

A presença do Áz de Ouro no Carnaval de Fortaleza trouxe inovações aos desfiles, permitindo que a cultura afro-brasileira se destacasse coletivamente, apesar da discriminação enfrentada anteriormente. A receptividade crescente de público estimulou a criação de novos maracatus nos anos cinquenta, como Ás de Espadas, Estrela Brilhante e Leão Coroado,

refletindo a diversidade das práticas carnavalescas na cidade. Na década de sessenta surge o Ás de Paus, mudando seu nome para Rei de Paus em 1964. Enquanto isso, a influência das escolas de samba cariocas, impulsionada pela mídia televisiva e pelo regime militar, resultou na importação de sambistas para Fortaleza, como visto no caso do bloco Ispaia Brasa, que se transformou em escola de samba. Essa influência trouxe uma nova dinâmica ao Carnaval de rua, com as escolas de samba disputando espaço e reconhecimento com os maracatus. De acordo com Pires (2004, p. 34), os dirigentes, visando fortalecer a escola localmente, financiaram a vinda de ritmistas da Acadêmicos do Salgueiro e Unidos do Lucas. Segue a análise do modelo importado pelo Ispaia Brasa, feito pelo músico e compositor Descartes Gadelha:

[...] O Carnaval de Fortaleza pode ser dividido em duas fases: antes e depois da Ispaia Brasa. Antes, o fortalezense fazia um carnaval dentro da mais genuína espontaneidade, era tudo muito brejeiro e contagiante, e, o que é mais importante, um acontecimento e manifestação eminentemente da cidade. O povo ia às ruas ver ou brincar livremente. Daí serem usados os termos, „Vou brincar no Prova de Fogo“, „brincante do maracatu“, „Brinco no Ispaia Brasa (em vez de eu sou sambista). [...] Assim aconteceu com nosso carnaval de rua com o advento do Ispaia: todos cederam ao impacto, à inovação, ao sucesso, à consagração do povo, à simplicidade de cantar, à promoção da liberdade criativa de figurinos entre os participantes, bem como a motivação para a elaboração de melodias, coreografia e cenografia e, principalmente, à oportunidade de desenvolvimento das aptidões percussivas da rica polirritmia do samba” (GADELHA *apud* PIRES, 2004, p. 29-32).

Na tentativa de alcançar grandes produções carnavalescas, a Ispaia Brasa importou ritmistas, passistas e buscou patrocínios, cobrando pelas fantasias dos brincantes, atraindo assim aqueles que desejavam aparecer na avenida junto a uma escola em ascensão na classe média. Durante a década de setenta, a escola se tornou o centro da ostentação no carnaval de rua cearense, porém, enfrentando dificuldades financeiras, acabou encerrando suas atividades em 1979. Quanto aos critérios de avaliação, a Federação dos Blocos Carnavalescos Cearenses, criada em 1948, adotava os mesmos padrões empregados em júris de competições do carnaval do Rio de Janeiro. O regulamento do Carnaval de rua, de 1975, institui:

Artigo 2 – Serão computados para efeito de julgamento os seguintes atributos: Escolas de Samba: Fantasia, Porta-Bandeira, Mestre-Sala, Abre alas, Samba-Enredo, Alegoria, Bateria. Maracatus: Fantasia, Estandarte, Macumba (Loa), Corte, Rainha, alegoria e Balaieiro. Cordões: Fantasia, Estandarte, Baliza, Orquestra e Alegoria (PIRES, 2004, p. 132).

O Rio de Janeiro expande sua influência pelo país ao ser imitado em termos de atributos competitivos, como mostra o regulamento, e ao impulsionar a criação de um Carnaval marcado pela criatividade e grandiosidade, em linha com o apelo visual e os padrões midiáticos. Assim, tornou-se um símbolo nacional com destaque nas transmissões televisivas.

Sobre o alcance deste meio de comunicação, é válido ressaltar que, segundo Ortiz (2006, p.132), em 1970, havia 4.259.000 domicílios com televisão, atingindo 56% da população, enquanto em 1982 esse número aumentou para 15.855.000, correspondendo a 73% do total de domicílios. Conforme indicado pela pesquisa estatística, fica explícito que as transmissões atingiam um público extenso em território nacional e desempenhavam um papel influente em diversas práticas culturais, inclusive nas práticas de carnaval adotadas pelas escolas de samba e agremiações carnavalescas em diferentes estados.

Apesar da influência da televisão e da padronização das escolas de samba pelo país, o Carnaval brasileiro permaneceu como uma expressão cultural diversificada e heterogênea, enraizada na pluralidade e na capacidade inventiva do povo brasileiro. Na região nordestina, em estados como Pernambuco, Bahia, Maranhão, Alagoas, Sergipe, Paraíba, Ceará e Rio Grande do Norte, as tradições carnavalescas locais, como afoxés, blocos de frevo, caboclinhos, maracatus e bumba-meu-boi, resistiram ao modelo carioca desde o início do século XX, incorporando também seus próprios tipos de samba.

No entanto, enquanto em Salvador e Recife houve um crescimento do Carnaval, impulsionado por investimentos públicos e privados, em Fortaleza, Ceará, na década de oitenta, houve um discurso de esvaziamento da cidade e a falta de políticas públicas para a festa, levando ao cancelamento do cortejo oficial em 1983. Apesar disso, os grupos carnavalescos locais não se renderam e continuaram produzindo em diversos bairros da cidade, mantendo vivas as tradições e revelando as particularidades da festa em cada localidade.

O Carnaval de rua em Fortaleza foi moldando seus passos, danças e ritmos, especialmente nas ruas do Centro da cidade, como Duque de Caxias, Avenida da Universidade e Domingos Olímpio, desenvolvendo suas características e propósitos ao longo do tempo “ainda que o poder público municipal não tenha acompanhado o ritmo no mesmo diapasão, mercê de uma incipiente, quando não equivocada política cultural” (CARVALHO *apud* PIRES, 2004, p. 12).

Nos anos 80, o carnaval em Fortaleza viu um aumento significativo de agremiações, incluindo blocos como Prova de Fogo e Garotos do Parque, e escolas de samba como Império Ideal e Mocidade Independente do Mucuripe. O crescimento das escolas de samba refletia a influência dos meios de comunicação, impulsionada pela televisão. Enquanto isso, o regulamento do carnaval proibia o quesito macumba, indicando que as loas dos maracatus não deveriam ser associadas à Umbanda. No entanto, os maracatus não escapavam da influência da religiosidade afro-brasileira, muitas vezes tendo origem em terreiros de umbanda ou

contando com membros que participavam dos batuques nessas entidades. Essa dualidade refletia o preconceito em relação à religiosidade de matriz africana, evidenciado pelo regulamento contraditório do carnaval. Apesar das restrições, os maracatus persistiam como manifestações culturais representativas, alimentando-se de elementos presentes nos terreiros e reafirmando sua identidade no contexto carnavalesco de Fortaleza.

Os maracatus em destaque no desfile deste período incluem: Àz de Ouro, Jardim América, Leão Coroado, São Gerardo, Rei de Paus, Joaquim Távora, Vozes da África, Rei de Espadas, Nação Africana, Nação Verdes Mares, Bela Vista, Rei dos Palmares e Nação Gengibre. Além disso, havia o Rancho Batuque de Ubajara, que se destacava pela abordagem da cultura indígena, embora não fosse julgado da mesma forma que os maracatus. A crescente presença das escolas de samba no desfile provocava debates entre os participantes, com alguns considerando o maracatu como "fúnebre". No entanto, os maracatus se reinventaram e continuaram a participar ativamente como uma expressão social significativa para homens e mulheres.

2.2. Primeiros registros sobre a prática de maracatu no Ceará

Em Fortaleza, as práticas multiculturais de negros e mestiços têm no maracatu um importante referencial histórico e antropológico. Esta pesquisa não busca apenas exaltar o maracatu, mas reconhecer sua complexidade como prática social performativa, que se expressa nas vozes e gestos dos participantes. O maracatu se desenvolveu em vários bairros da cidade, envolvendo pessoas de diversas classes sociais, principalmente as de segmento mais baixo. Mesmo após o auge dos desfiles carnavalescos, o maracatu continua presente através de projetos sociais, contribuindo significativamente para a visibilidade e valorização das culturas populares na cidade.

A construção da genealogia do maracatu em Fortaleza pode-se ter como início os autos dos Congos, reisados e coroações dos reis de Congo no final do século XIX. Antes da romanização, essas práticas eram autênticas festas em homenagem a Nossa Senhora do Rosário, organizadas pelas Irmandades Religiosas dos Homens Pretos, unindo religiosidade, batuque e cortejo pela cidade, congregando homens e mulheres negras, cativos e livres.

Já na década de 1930, Raimundo Alves Feitosa, também conhecido como Mundico ou Boca Aberta, um dos principais precursores desse folguedo, esteve em Recife, onde presenciou de perto os cortejos, o que influenciou significativamente o desenvolvimento do

maracatu em Fortaleza (COSTA, 2009, p. 38-39). Em entrevista exposta no jornal O Povo, em 1995, ele declara:

[...] Eu criei o Às de Ouro, em 1936, logo que voltei. Um dia, era perto do Carnaval, saí do trabalho e vi as orquestras tocando. Estava com dois amigos que tinham ido comigo tomar umas cachaças. Eu disse prá eles: negrada, eu queria fazer um bloco aqui em Fortaleza, mas tinha que ser um bloco bem bonito, uma coisa que eu vi lá em Pernambuco e gostei muito. Eles aí perguntaram que tipo de bloco era. Eu respondi: Ma-ra-ca-tu. Eles nem sabiam o que era isso.



Figura 2 - Fotografia de Raimundo Alves Feitosa. Fonte: Site do Maracatu Nação Fortaleza

A influência do maracatu pernambucano é compreensível, dada a sua notável força e riqueza, assim como da cultura afro-brasileira em geral, desde o período colonial. Fortaleza foi marcada pela presença significativa de etnias africanas, gerando uma variedade de práticas culturais, como o maracatu de baque virado, o bumba-meu-boi e os ritos afro-brasileiros, como Xangô, Catimbó e Umbanda (LIMA; GUILLEN, 2007, p. 47). Figuras como o rei Eudes e a rainha Dona Santa, do Nação Elefante, tornaram-se símbolos da cultura popular tradicional nacionalmente, destacando-se no Carnaval cearense desde os anos 1930. O entusiasmo de Feitosa após suas experiências no Carnaval pernambucano foi fundamental para dar visibilidade ao maracatu local, incentivando sua reinvenção. O folguedo cearense deve ser visto como uma prática cultural que soube se recriar, seguindo a ideia de Michel de Certeau sobre a reapropriação do espaço organizado pelas técnicas de produção socioculturais³. Embora oficialmente marcado na década de 1930, as raízes do maracatu em Fortaleza remontam às últimas décadas do século XIX, como evidenciado por registros de congos e maracatus na cidade. Segundo Janote Marques Pires (2008, p. 177), baseado na

³ Um lugar é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha portanto excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do “próprio”: os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar “próprio” e distinto que define. Um lugar é portanto uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade. (CERTEAU, 1994, p.201).

leitura dos memorialistas Gustavo Barroso e João Nogueira, existiam nesse período congos e maracatus como o do Morro do Moinho (área próxima ao atual bairro Arraial Moura Brasil, por trás da estação ferroviária João Filipe), do Outeiro (área a partir da Rua 25 de março, no sentido leste), Maracatu da Rua de São Cosmo (atual Rua Padre Mororó), Maracatu do Beco da Apertada Hora (área próxima à atual Rua Governador Sampaio). Assim, Feitosa trouxe a ancestralidade de mulheres e homens negros, que já expressavam suas práticas pela cidade.

Raimundo Alves Feitosa se tornou o elo com essa ancestralidade ao fundar o Áz de Ouro em 1936, como declarado pelo próprio Boca Aberta, reunindo diversos adeptos da prática. A festa de momo se tornou o caminho para o maracatu se manter vivo e reinventar-se.

Desde sua estreia no Corso em 1937, o maracatu em Fortaleza tem sido constantemente reinventado pelos participantes, que demonstram ousadia, inventividade e criatividade. Eles criaram novas formas e significados, transcendendo a noção de que o maracatu local era apenas uma imitação dos maracatus de Pernambuco. Essa reinvenção incorporou elementos tanto dos autos de Congos quanto do maracatu pernambucano de baque virado.

Com a presença no Carnaval de rua, os grupos foram ganhando força e dando novos significados às suas formas e conteúdos, gerando novas agremiações como o Ás de Espadas em 1950, Estrela Brilhante em 1951, Leão Coroado em 1958 e Ás de Paus em 1960. No entanto, o surgimento de novos grupos ativou disputas pela visibilidade, levando à fragmentação do Áz de Ouro e migração de brincantes para outros grupos em ascensão entre 1951 e 1957.

Entre 1980 e 2000, surgiram novas articulações em torno do maracatu em Fortaleza, com o surgimento de agremiações que não mais se identificavam com os nomes semelhantes aos maracatus pernambucanos. Grupos como o Vozes da África, formado por professores, pesquisadores e brincantes, buscavam introduzir novos elementos na composição do folguedo.

O termo "Nação" passou a ser evidenciado nos estandartes dos maracatus, refletindo um sentimento de pertencimento à cultura afro-brasileira, em meio às discussões crescentes sobre o movimento negro a nível nacional e local. Tal termo passou a ser utilizado como um sentido de agregar uma comunidade que se identificava com o folguedo. Pertencer ao maracatu era aderir a uma "nação" simbólica, experimentando a cultura africana através do canto, da dança e do rito festivo, contribuindo para a consciência dos movimentos organizados e das demandas sociais e políticas do movimento negro.

Nessa proposta, surgiram diversas agremiações, como o maracatu Vozes D'África, fundado em 20 de novembro de 1980, tido como o grande campeão da década (FORTALEZA, 2012, p. 51). Em 3 de abril de 1994, foi fundado o Nação Baobab, fundado por um grupo de artistas plásticos, dentre eles uma mulher. Seu nome era Eulina Moura e ela tinha sido a primeira rainha do Verdes Mares, papel que até então era exercido somente por homens (FORTALEZA, 2012, p. 68). Já em 2002, nasce o Nação Iracema, no bairro periférico Jardim Iracema, criado pelo casal Willian Augusto Pereira e Lúcia Simão, que eram articuladores do movimento negro na década de oitenta (COSTA, 2009, p. 117). Foram fundados também o Rei Zumbi em 2000, Nação Fortaleza em 2004, Nação Axé de Oxóssi e Nação Solar, ambos em 2006 (FORTALEZA, 2012). Cada maracatu atualmente constitui um projeto social próprio, com suas especificidades, a ser estudado e interpretado a partir do que cada um propõe. O presente trabalho terá foco em dois Maracatus: o Rei de Paus e o Nação Iracema, que terão um pouco de suas histórias contadas a seguir.

2.3. O “falso negrume” do Maracatu Cearense

Diferente do Maracatu em Pernambuco, o Ceará ganhou em sua identidade o uso do falso negrume. Tal termo é utilizado para denominar a máscara preta tismada que era pintada sobre os rostos dos brincantes antes dos desfiles de Carnaval ou outras apresentações públicas. Para iniciar a discussão que envolve a utilização do falso negrume na prática do Maracatu Cearense, é válido lembrar o surgimento do termo.

O cantor e compositor Ednardo, na década de setenta, havia alcançado reconhecimento pelo lançamento da canção “Pavão Misterioso”, que fez parte da trilha sonora da novela “Saramandaia”, da rede Globo. A canção tornou, inclusive, mais popular o ritmo solene do maracatu devido ao seu alcance. Assim, quando em 1978, ele lança o canto loa *Cauim*, incorpora o termo “falso negrume” à prática do maracatu cearense. Segue abaixo a letra da canção.

Rainha preta do maracatu
Nesse teu rosto de falso negrume
Morre de gozo na renda do sol
No pano feito pelos fios d'água
Desse véu de noiva: bica do Ipú

Como uma princesa sertaneja e aflita
Num gosto vivo de suor e sal
Te entregarás em meus braços rijos
De sangue luz e de sabor letal

E eu um índio pronto para as flechas
Dos arcos tesos de uma caçada incerta
Monto no sopro do aracati

Tonto de espanto, de amor e cauim
Sou nau sem rumo
Em teu ardor imerso

E eu serei cego, como um violeiro cego
Que enxerga a vida sensitivamente
E tem na pele um olho mais agudo
Que o meu punhal de ponta
Em teu corpo quente⁴

Com a expressão “falso negrume” em evidência, tornou-se também entre os grupos um enunciado emblemático, sendo incorporado e introduzido por uma gama significativa de brincantes para justificar o ato de pintar-se de preto. Segundo Costa (2009):

Na década de oitenta tornou-se comum a defesa de voz em voz, com algumas exceções de que esta era mais uma distinção do maracatu local, em relação às práticas congêneres do nordeste. A Federação Cearense das Agremiações Carnavalescas oficializou em seu regulamento este item como elemento obrigatório. (COSTA, 2009; p. 55)

É possível, pois, notar que a utilização da pintura da máscara preta ganhou tamanha popularização e identificação com o maracatu cearense, que até mesmo órgãos responsáveis pelas apresentações e premiações das competições, tornaram-na de uso obrigatório, atribuindo-a como critério de pontuação⁵.

Outra justificativa empregada para a utilização da pintura seria o volume menos significativo da população negra no estado do Ceará, como relata Silva (2004):

Alguns autores mencionam que o quantitativo de negros trazidos para o Ceará sempre foi inferior ao trazido para os Estados do Maranhão, Bahia e Pernambuco. Isso porque o Ceará não desenvolveu uma economia majoritariamente escravista, uma vez que a pecuária teria absolvido mais a mão de obra indígena. Tais motivos levaram o Ceará a libertar seus escravos antes da proclamação da Lei Áurea. Para esses autores suas afirmativas por si só explicariam a “ausência” da influência negra nessa sociedade. Esse tipo de visão dificultou o entendimento histórico do contingente negro que habitou o Estado. No entanto, os mesmos autores constatarem a presença desses negros, mas houve uma tentativa de minimizar sua influência na sociedade cearense. (SILVA, 2004; p.111).

O relato analisa a presença e o impacto dos negros na sociedade cearense, indicando que, devido à predominância da economia pecuarista, o Ceará recebeu menos escravos africanos em comparação com outros estados. Apesar disso, argumenta que a influência negra na região não deve ser subestimada, sugerindo uma reavaliação para uma compreensão mais

⁴ Ednardo. Cauim (Álbum). São Paulo, WARNER: 1978.

⁵ Entre as premiações mais disputadas pelos blocos que desfilavam nos carnavais em Fortaleza estava o troféu Estandarte do Jornal O Povo, criado em 1978, que premiava os grupos por suas categorias e também personagens de destaque. Nos maracatus eram julgados a Rainha, Estandarte, Balaieiro, Toadas (loas), e Fantasias. Como critérios de julgamento do quesito fantasia se lia “- FANTASIAS – O rosto pintado de preto – característica do maracatu cearense é requisito indispensável, bem como a renda da terra na confecção das fantasias. Observar também a variedade de riqueza dos adereços – colares, turbantes, chalés, guias, leques. No cordão dos índios muitas penas”. (JORNAL O POVO, Estandarte do O Povo para os melhores do carnaval de rua e dos clubes. Fortaleza, 03 de março de 1984, p. 6 *apud* SOUZA, 2015, p. 49).

precisa de sua contribuição para a história e cultura locais. Porém, sobre os estudos dos negros no Ceará, afirma Chandler (1998, p. 4, *apud* SILVA, 2004, p. 111), “A história do negro nesta área não é principalmente a de um insignificante grupo escravizado que existia em estado de letargia sexual, mas, antes de tudo, um elemento geral que desempenhava um papel vital e ativo na formação étnica e na cultura da população geral”. Com a popularização do “falso negrume” e suas justificativas, há também o surgimento do movimento negro na área urbana com sua influência entre os diversos grupos, desencadeando uma intensa reflexão e trazendo à tona discussões sobre as conotações associadas ao seu propósito e aplicação.

Mas como seriam feitas tais máscaras? Dois brincantes, um na frente do outro, seguram com cuidado tinta preta em suas mãos, uma mistura de fuligem de lamparina e vaselina. Sem um espelho, transformam a rua em um camarim improvisado ao ar livre, iluminado pelo sol ou pela lua. Com delicadeza, um deles começa o processo ritual de transformação, tocando gentilmente o rosto do outro. A máscara negra, gradualmente, toma forma, revelando uma expressão plástica marcante, tornando-se um símbolo, uma máscara (COSTA, 2009, p.57).



Figura 3 - Fotografia de brincante sendo pintado. Fotografia por Galba Nogueira, 2019. Fonte: Blog Maracatu Urbano: o negrume que pinta a cidade.

A procura pela explicação e justificativa do ato de pintar-se de preto tem também um caminho até Raimundo Alves Feitosa, o Mundico ou Boca Aberta, anteriormente citado neste trabalho. Criador do maracatu Az de Ouro, sendo o maracatu pioneiro no estado do Ceará, trouxe a ideia de pintar o rosto de preto, através de duas explicações, onde uma delas era para deixar os brincantes conforme os pretos que ele viu em Pernambuco, pois no Ceará, segundo Boca Aberta, não tinha preto. Outra explicação é de que a tinta também serviria como um

disfarce para os brincantes não serem reconhecidos na rua, pois eles tinham vergonha de sair vestidos de mulher (SILVA, 2004).

Entretanto, segundo Nogueira (1981, p. 138-149, *apud* COSTA, 2009, p. 58-59), há relatos da expressão dessas pinturas no século XIX:

Outro grupo que aparecia uma vez ou outra era a dos Maracatus. Formados só por homens vestidos de mulher, saias brancas, e cabeções de renda, traziam o corpo e o rosto pintado de negro. À simples vista pareciam africanos. Não dançavam, andavam lentamente, pelas ruas. (NOGUEIRA, p.138-149, *apud* COSTA, 2009, p. 58-59)

Os relatos trazidos por Nogueira remontam a presença esporádica dos Maracatus, compostos exclusivamente por homens em uma representação que evocava mulheres. Além disso, pintavam seus corpos e rostos de negro, conferindo-lhes uma aparência que à primeira vista lembrava africanos. Essa representação visual e comportamental dos Maracatus provavelmente remetiam a tradições culturais específicas, possivelmente ligadas às práticas do maracatu.

Dessa forma, a tentativa de descobrir a real origem da prática, que detém várias explicações e significados, os quais devem ser tratados de maneira reflexiva e interpretativa dentro dos seus contextos, torna-se ineficaz, exatamente por desconsiderar a pluralidade que envolve a utilização de tal símbolo. Claudio Correia, presidente e brincante do maracatu Vozes da África, fala em entrevista concedida para Costa (2009) que:

[...] O falso negrume cantado pelo Ednardo diz muito bem, a gente não tinha no Ceará, não teve negro suficiente, necessário prá fazer um maracatu só de negro, eu achei uma idéia criativa do seu Raimundo Feitosa, em pintar esse povo, embora seja uma coisa que lambuze o rosto todo, mas é aquela estória [...] se você ama o maracatu, vamos pintar a cara, vamos mostrar o nosso falso negrume, prá pelo menos preservar a coisa do negro que existe dentro da gente [...] o falso negrume é necessário, acho que ele vai existir para sempre no maracatu.

A fala de Correia reitera o argumento da preservação “do negro que existe dentro da gente”, trazendo também o fator do amor à prática do maracatu aliado ao ato de “pintar a cara”, pontuando, pois, essa realização como uma tradição⁶ do maracatu com a justificativa de Compensar a falta de negros no Ceará.

Apesar da difusão do uso da expressão "falso negrume" em Fortaleza, ele contraditoriamente reforça a exclusão da contribuição das etnias africanas, como o maracatu, na cultura vivenciada pela comunidade negra no Ceará. Também em entrevista realizada em

⁶ De acordo com o renomado antropólogo britânico Edward Burnett Tylor, autor do trabalho seminal "Primitive Culture" (Cultura Primitiva), publicado em 1871, a tradição pode ser definida como o conjunto de crenças, costumes, valores, práticas e conhecimentos transmitidos de geração em geração dentro de uma sociedade ou grupo cultural específico. Tylor enfatizou que a tradição é fundamental para a coesão social e a identidade cultural, sendo uma forma pela qual as sociedades mantêm sua continuidade ao longo do tempo.

2008, por Costa (2009), o compositor Descartes Gadelha, problematiza esse conceito, afirmando:

[...] Primeiro vou falar dessa palavra falso negrume é uma palavra que foi utilizada por um intelectual, alheio à cultura do maracatu. É uma palavra lamentável para nós que somos negros, nós não aceitamos, nós rechaçamos essa colocação, um falso negro, porque nós vivemos da cultura negra, todas as pessoas do maracatu não aceitam essa colocação que não é sua. Você está utilizando porque falam. É uma forma preconceituosa, porque não existe o falso negrume, a negritude não está no tom da pele, ela não faz parte da pigmentação, na epiderme, a negritude é um sentimento, o negro tem seu sentimento, tem pessoas que tem pele branca, loiras, mas que tem negritude nos seu sentimento, ser negro é um estado de espírito, não é uma cor biológica. Nós não concordamos e ficamos muito tristes com essa colocação. Não existe falso branco, não existe o falso ruivo, ou é ruivo ou não é ruivo, ou é negro ou não é negro. Essa é uma palavra que dói.

Gadelha então refuta a ideia da expressão “falso negrume”, dizendo ser criada por um “intelectual alheio à cultura do maracatu”. Suas palavras vêm trazendo a indignação de uma pessoa negra perante o termo, que o próprio diz desqualificar a etnia, uma vez que não existe “falso branco” ou “falso ruivo”, gerando assim um sentimento de tristeza e dor trazido pelo uso da expressão “falso negrume”. Ainda na mesma entrevista, Gadelha também comenta em tom mais brando sobre o uso da pintura, trazendo o significado do seu uso para um tom mais teatral. Segue abaixo o discurso do compositor:

[...] É só teatral, é só teatral, inclusive em alguns maracatus não utilizam essa máscara, alguns pintam, alguns fazem maquiagem como qualquer maquiagem. Agora a pintura totalmente preta em cima do preto, da pessoa negra, de pele escura. A pintura tem uma função de máscara, porque os negros se pintavam para suas lutas, é uma simbologia ancestral, o índio se pinta para a guerra, o índio pinta o rosto de vermelho com preto para processar a sua guerra, isso é um teatro, é uma guerra, mas no fundo é um teatro. Ele procura espantar o outro com a sua máscara. [...] O teatro maracatu é transformista, no sentido de teatralizar, interpretar determinadas situações, algumas situações, dentro dessas origens, dessa manifestação, dessa expressão artística, que é uma expressão artística, herança africana, dos aborígenes. Então, o maracatu nosso, local, tem essa conotação, esse gesto de fazer o espetáculo, inclusive existe um toque, um fator muito importante que é a coisa mística, ele procura anular o próprio indivíduo em função da negritude, em função daquilo que está sendo apresentado, do próprio maracatu, aonde, por exemplo, o professor Gil quando vai desfilar de príncipe, quando ele se transforma em príncipe ao pintar seu rosto de tinta preta, totalmente de preto anula a sua identificação, ele passa a ser um número, de ser um apenas a mais dentro do Quilombo, no Quilombo não existia a individualidade, quando se pinta a cara, o rosto e a mão também retira-se o indivíduo, retira-se a individualidade, a identificação. No geral a pintura é a cenografia, a representação teatral.

O argumento da pintura como representação teatral surge como uma tentativa de encontrar uma saída para uma construção fixada na mente da maioria dos brincantes. Descartes Gadelha, participante ativo de longa data na comunidade dos brincantes, explora o significado e o uso das máscaras em diversas práticas rituais de negros e índios, bem como em tradições teatrais de diferentes contextos culturais e geográficos. Ele busca aprofundar a defesa do pertencimento étnico, sugerindo que as máscaras anulam a individualidade do

brincante, simbolicamente integrando-o ao coletivo do "Quilombo" do maracatu e formando assim uma comunidade, ou uma “nação”.

Ao analisar as tradições entre os Maracatus Rei do Congo e Maracatu Solar, Souza (2015, p. 169) observa contrastes notáveis durante o desfile carnavalesco de 2014, quando ocorreram comportamentos pouco usuais para esses maracatus. Enquanto o Solar desfilou com brincantes e personagens principais com pintura facial, o Rei do Congo trouxe uma rainha mulher para a avenida, que, por ser negra, optou por não usar pintura facial. Embora cada maracatu mantenha suas próprias tradições, esses exemplos demonstram como estas estão em constante evolução, por uma variedade de motivos. No exemplo, o Solar usa as pinturas para cumprir o regulamento do carnaval, enquanto o Rei do Congo inclui uma rainha negra no maracatu para afirmar a presença negra tanto na festa tradicional quanto no estado do Ceará.

Pingo de Fortaleza, em entrevista concedida no ano de 2014 para Souza (2015), argumenta sobre a mesma questão:

[...] Existe a possibilidade de como a teoria do branqueamento do Ceará foi muito forte até início do século, até... duas décadas passadas, e a ideia de que não havia negros no Ceará era uma coisa muito defendida, pode ter sido usada para isso, para unificar a cor da pele de muitos que não se consideravam negros, não é?! Ou terem absorvido essa ideia de que no Ceará não tinha negros, então existem várias teorias como: uma passagem teatral, como um ato lúdico; como um ato de imitação das cambindas; como um ato de teatralidade para padronizar uma figura de representação negra que os brincantes não se consideravam negros, com a cor que tinham, mas para unificar isso esteticamente, e tal, não sei o que! E até com a ideia de esconder-se, porque na realidade só os homens participavam do carnaval de Rua de Fortaleza, e representavam papéis femininos e muitos vinham de famílias que não concordavam com essa prática e o pintar-se também é esconder-se, que o negrume no maracatu ele não revela a face nem a identidade. [...] Nós chegamos a conclusão que nós não iremos pintar obrigatoriamente. O que é que nós somos contra, nós é a pintar-se, é a obrigar a pintar, por que eu acho que o brincante ele deve ser livre na questão estética dele, então... porque nós não consideramos como uma afirmação étnica pintar e como uma negação da sua negritude através de sua cor né, porque muitos grupos afirmam que no Ceará não tinha negro, então cada vez que eles afirmam isso me dói profundamente na alma porque eles afirmam uma contradição muito grande da manifestação, então, resolvemos dizer que somos negros independente da cor que nós estamos, então quem quiser pintar, quem quiser não pinta”

A fala de Pingo de Fortaleza discute a influência da teoria do branqueamento, que era forte até recentemente, na ideia de que não havia negros no Ceará. Ele sugere que isso pode ter levado muitos a adotar a prática de pintura facial como uma forma de unificar a cor da pele e se identificar com uma representação negra, mesmo que não se considerassem negros. Isso também poderia ter sido uma forma de esconder-se, especialmente porque, historicamente, apenas homens participavam do carnaval de rua em Fortaleza e

representavam papéis femininos, o que poderia ser desaprovado por suas famílias, segundo Pingo.

No entanto, também expressa uma oposição à obrigatoriedade da pintura facial, defendendo a liberdade estética dos brincantes. Ele argumenta que a pintura não é necessariamente uma afirmação étnica ou uma negação da negritude, pois muitos grupos afirmavam que não havia negros no Ceará, o que contradiz a realidade da manifestação cultural. Assim, o grupo opta por se identificar como negros independentemente da cor da pele e permite que cada brincante escolha se deseja ou não pintar o rosto.

O maracatu é uma construção plural, coletiva. No entanto, durante o processo de criação e produção, diferentes pontos de vista individuais estão presentes, necessitando um trabalho de interpretação desses pensamentos. Se por um lado, há fixada nas ideias dos brincantes o símbolo do “falso negrume” de uma forma agradável, por outro há discordâncias pela sua utilização. Inclusive entres brincantes dentro do mesmo maracatu. É certo que a máscara preta tismada é um símbolo que chama à reflexão e há a necessidade de entendê-la como um elemento que está sujeito às mudanças culturais do tempo.

2.4. Ecoam as Loas do Maracatu!

As loas são canções intimamente ligadas aos ritmos e práticas dos maracatus. Elas evoluem para narrativas que abordam a cultura de matriz africana, afro-brasileira ou cearense, destacando lugares como Luanda, Congo e Cabinda, de onde vieram os povos negros na diáspora. Essas narrativas também exploram mitos religiosos, como a Calunga, frequentemente encontrada nas tradições maracatuenses, além de apresentar figuras como os preto velhos e orixás, arquétipos religiosos afro-brasileiros presentes na Umbanda e no Candomblé. Essas composições são essenciais para expressar os diversos aspectos da cultura africana e afro-brasileira. Os ritmos e as loas são elementos complementares que ampliam a expressão vocal, expandindo-se ao longo do espaço e do tempo durante a performance.

O intérprete cantor, junto com o coro dos brincantes, amplia sua voz no espaço da performance, criando uma gama sonora que ressoa no ambiente festivo através do corpo-voz. As loas funcionam como narrativas que refletem a expressão viva da cultura negra, mestiça e cabocla do Ceará, possibilitando o acesso aos universos da memória social e da ancestralidade africana na região. O exemplo da loa maracatucá, especialmente quando entoada por Mestre Juca do Balaio, um importante membro da comunidade de brincantes, serve como convocação para a festa, destacando a importância da presença coletiva para a vitalidade do rito e da celebração:

Oh Maria! chama o pessoal,
 Que o nosso maracatu oh! Maria,
 Já vai começar
 O terreiro está em festa
 Hoje é noite de luar
 Quero ver você oh Maria!
 Maracatucá⁷

A voz assume o papel de convocação, ecoando pela cidade como um prólogo cantado para chamar os brincantes para o ritual festivo. As loas constituem um rico inventário simbólico e imaginário das influências africanas, destacando a importância da Calunga como arquétipo central nos maracatus. Essas narrativas abrem caminhos interpretativos, como exemplificado na loa "Boneca Preta", que evoca mitos e ancestralidade, sendo retomada em diferentes momentos ao longo da história dos maracatus.

Boneca preta do maracatu,
 Boneca preta do maracatu,
 Boneca preta do maracatu,
 Boneca preta do maracatu,

Ela vem de Luanda
 De saia rodada
 Pisou no terreiro,
 Caiu na Congada

Boneca preta do maracatu,
 Boneca preta do maracatu,
 Boneca preta do maracatu,
 Boneca preta do maracatu⁸

A repetição intensa do significado no texto é amplificada pelo canto de Raimundo Alves Feitosa, gerando um transe sonoro através da vocalização do corpo-voz. Esse processo evoca repetidamente a Calunga, símbolo fundamental da cultura africana, incorporado nos rituais dos maracatus brasileiros após atravessar o Atlântico. Essa prática simboliza a conexão com a "Mãe África" e é crucial nas festas de maracatus. Costa e Silva (1992, p. 489-490), expõe que:

[...] As grandes águas podem e devem ter sido um dos afluentes do Zaire ou qualquer outro lago ou rio. Os europeus, além disso, interpretaram Calunga como uma alta divindade e talvez tenham contagiado com este novo conceito as crenças ambundas. Cada Calunga vivia num determinado curso d'água. E era guardada por uma linhagem, cujo chefe conhecia o segredo da comunicação com as forças espirituais que a boneca continha. [...] Estabeleceu-se também uma hierarquia entre os vários guardiões de calungas: o custódio da estatueta do rio principal era mais importante do que a dos riachos tributários, a graduação da autoridade fazendo-se conforme a hidrografia.

⁷ Maracatucá. Interprete: Mestre Juca do Balaio. In: ALENCAR, Cale; CARIRY, Rosembergue (prod.). **Maracatus e Batuques**. Fortaleza: Cariri Discos e Equatorial, p2001. 1 CD. (Coleção Memória do Povo Cearense – v. 5).

⁸ FEITOSA, Raimundo Alves. Boneca preta. In: ALENCAR, Calé; CARIRY, Rosembergue (prod.). **Maracatus e Batuques**. Fortaleza (CE): Cariri Discos e Equatorial, p2001. 1 CD. (Coleção Memória do Povo Cearense – v. 5).

A calunga tornou-se assim, e desde há bastante tempo – a contar do fim do século XIII -, fonte de poder político e de uma organização social fundada na terra, num sítio preciso e não apenas numa situação de parentesco. Muito embora tenha sido depois suplantada, em quase toda parte, por novos símbolos da centralização estatal, persistiu como emblema dominante no baixo Lui e ligada ao nome de numerosos ancestrais e fundadores de reinos, bem como aos títulos de vários sobas. [...] A boneca com o seu nome atravessou o atlântico e sobrevive nos maracatus brasileiros.

Raimundo Praxedes, do maracatu Nação Baobab, compartilhou em uma entrevista, feita em 2007, a sua relação peculiar com a Calunga, onde a boneca assume uma conotação religiosa em seu imaginário, conectando-se à comunidade de brincantes e às diversas "nações" de maracatu:

[...] A Calunga, quero falar da Calunga, do cortejo, uma nação visita a outra. Na África tinham as nações, as aldeias, você é do Maranguape, eu aqui da Bela Vista, você vai dar uma grande festa e convida meu pessoal, eu saía da minha casa, da minha aldeia prá visitar sua Nação, aí saía um camarada na frente com uma grande vara de bambu, na ponta com um pedaço de pano, qualquer coisa, que significava a sua Nação, assim fazia todas as Nações, aquele cortejo, com as batidas, e ali na vara de bambu ia Calunga, que era feita de pano, na Calunga iam toda a sabedoria daquela aldeia, daquela Nação, tanto para o bem quanto para o mal, o feitiço ia na Calunga, tinha que ser uma menina, que não tivesse menstruada naquele dia, então ia com a Calunga, fazendo a sua festa, se fosse bem recebido, na saída deixava tudo que era de bom, com a sua nação, de prosperidade, de saúde, tudo que era de bom ele deixava na Calunga, mas se fosse mal recebido, as divergências ele deixava tudo que ele sabia de maldade, na sua aldeia, ele deixava, aí é o seguinte. Quando se diz que a Calunga é de felicidade no carnaval, é porque ela tá ali num momento de alegria, de festa, então ela traz felicidade, amor, porque é momento de festa, de alegria, mas na realidade é a Calunga que carrega os feitiço, como se diz os ebó [...] Aqui no Baobab, a Calunga sou que faço, sou eu que pinto, sou eu que costuro, sou eu que arrumo, que boto a roupa, as guias. A primeira coisa que “apronto”, e ela fica toda coberta, só mostro no dia.

Praxedes, assim, estabelece uma analogia simbólica entre as nações africanas e os territórios cearenses Maranguape e Bela Vista, destacando as visitas feitas pelos grupos em tempos de festa. Sua narrativa evidencia a importância da Calunga para as nações de maracatus. Ele reforça essa conexão ao ser responsável por preparar a "boneca", o que confere a ele um status religioso e político dentro da comunidade, como líder do Baobab. Esse ritual é mantido em segredo até o dia da festa, o que reforça sua posição de poder e conhecimento.



Figura 4 - Fotografia de Calunga do Maracatu Estrela Brilhante de Igarassú. Fonte: Site Terreiro de Griôs.

Na década de noventa, os temas dos maracatus passaram a variar, incluindo figuras como o Dragão do Mar, mitificado como herói cearense na luta pela libertação dos escravos. Este tema tornou-se proeminente em vários grupos de carnaval, sendo evocado por poetas compositores para manifestar o papel dos desbravadores cearenses. Por exemplo, o Nação Baobab incluiu o Dragão do Mar em sua produção, como visto nesta loa de 2002.

O Grito do Dragão

Bendita seja a aurora
 Bendita seja a luz
 Bendito seja o povo de Angola
 Na terra da Santa Cruz
 Assim cantava minha gente tão sofrida
 Vinda da África como mercadoria
 Canto de lágrimas pedindo livramento
 Tanta saudade formando um só coração
 Ô ô ô ô
 Ô ô ô ô
 Ô ô ô ô
 Ô ô ô ô
 Há no meio do mar
 Um grito pra sempre ecoado
 A voz de Chico da Matilde
 Ô glorioso Dragão
 "A partir desta data
 Jangadas não levarão
 Negro acorrentado para a escravidão"
 Até que o sol raiou
 Trazendo nossa liberdade
 O fim do grande suplício
 No dia 25 de março
 Hoje a festa continua
 Na dança do meu Baobab
 Negro é liberdade

Negro é nosso cantar⁹

As loas desempenham um papel fundamental na construção do imaginário das comunidades, sendo peças-chave na comunicação com o público e na harmonia e força da encenação vocalizada pelos brincantes. Os grupos optaram por diversificar suas propostas, incluindo personagens como Iracema, Chica da Silva e figuras proeminentes na memória social dos maracatus, como Benoir e Mestre Juca do Balaio. No entanto, temas de cunho social tornaram-se cada vez mais presentes. Nos anos 2000, durante as comemorações dos 500 anos da chegada dos portugueses ao Brasil, o Az de Ouro, liderado por Pingo de Fortaleza, criou a loa "Outros 500", que provocou uma crítica e reflexão social sobre a narrativa histórica das lutas e movimentos sócio-políticos e religiosos presentes na cultura cearense.

Ecoa, ecoa a loa do maracatu
Ecoa, ecoa a loa do maracatu
Ecoa a loa do maracatu

Az de Ouro entrou na avenida
São outros quinhentos
Outros ventos falando da história desse nosso chão
Que a ciência comprova que já existia há milhões de anos
Com sua gente feliz a colher os seus frutos na palma da mão

Ecoa a loa do maracatu
Ecoa, ecoa a loa do maracatu
Ecoa, ecoa a loa do maracatu

Mas há quinhentos atrás chegou pelo mar outra gente
Falando outra língua, pregando outro deus pregado na cruz
Com suas armas de fogo e sua ganância de ouro, muitos índios matou
E depois trouxe da África a raça negra prá escravizar

Ecoa a loa do maracatu
Ecoa, ecoa a loa do maracatu
Ecoa a loa do maracatu

Muitos anos foram se passando
Esses povos lutando prá sua igualdade poder conquistar
Eram índios e pretos de muitas nações, cantos e orixás

Ecoa, ecoa a loa do maracatu
Ecoa, ecoa a loa do maracatu
Ecoa a loa do maracatu
Ecoa, ecoa a loa do maracatu

Cabanagem, Calderão Contestado, Quebra Quilo, Palmares, Pau de Colher
Confederação do Cariri e do Equador
Balaiaida, Praiaira, Guerra dos Alfaiates, Canudos, Cangaço, Sem Terra
Quinhentos gritos de não, a submissão, de quem sabe o que quer

⁹ Descartes Gadelha. O Grito do Dragão. Maracatu Nação Baobab, 2002. Fortaleza (CE): Jornal O Povo, 17 fev. 2002, p. 04.

Ecoa, ecoa a loa do maracatu
Ecoa, ecoa a loa do maracatu
Ecoa a loa do maracatu
Ecoa, ecoa a loa do maracatu¹⁰

Assim, as loas, com sua riqueza simbólica e expressiva, não apenas comunicam, mas também constroem e reforçam a identidade cultural das comunidades, estabelecendo um elo entre os brincantes e o público. Elas são, portanto, essenciais na formação de uma identidade coletiva. Esse entendimento da música como uma prática viva e conectada às raízes culturais locais nos permite refletir sobre a importância de um ensino musical que reconheça e valorize essas práticas. O próximo capítulo nos leva a questionar como a formação musical no Brasil tem tratado esses elementos fundamentais, algo que será explorado ao abordar de forma crítica o ensino musical brasileiro.

¹⁰ FORTALEZA, Pingo de. Outros 500. Cortejo do Az de Ouro. Fortaleza (CE): Carnaval de 2000.

3. UMA ABORDAGEM CRÍTICA DO ENSINO MUSICAL

Após a exposição da prática e símbolos do maracatu cearense, que ilustram a riqueza cultural e a diversidade das manifestações musicais populares no Brasil, é essencial ampliar a discussão para o contexto educacional. A música, enquanto elemento de identidade e expressão cultural, tem sido também objeto de transmissão e ensino ao longo da história do país, e esse processo não está isento de desafios, tensões e transformações.

O ensino musical no Brasil, como discutiremos brevemente neste capítulo, não pode ser dissociado da complexa herança colonial e das influências que moldaram a sociedade brasileira. Desde o período colonial, com a imposição dos valores e práticas europeias, até os dias atuais, a educação musical no país tem sido marcada por um predominante modelo eurocêntrico, que muitas vezes relegou as manifestações musicais tradicionais e populares a um segundo plano. Esse quadro gerou uma série de críticas e reflexões sobre a necessidade de uma abordagem plural e inclusiva no ensino da música, tema abordado por autores como Marcus Vinícius Medeiros Pereira em sua tese “O ensino superior e as licenciaturas em Música (pós diretrizes curriculares nacionais 2004): um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares”, publicado em 2012, bem como no trabalho de Luis Ricardo Silva Queiroz, anteriormente citado, intitulado “Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música”.

As invasões europeias, que se espalharam por diversas partes do mundo a partir do final da Idade Média, não foram apenas movimentos militares ou territoriais, mas também fenômenos profundamente culturais e ideológicos. Elas resultaram na imposição de um modelo de poder europeu sobre povos e civilizações de diferentes continentes, criando uma ordem global na qual as culturas europeias passaram a ser vistas como superiores e universalmente desejáveis. Essa imposição cultural, no entanto, não se deu de maneira pacífica, mas através de uma série de processos violentos, como guerras, colonização, escravidão, e, principalmente, o epistemicídio — a destruição sistemática do conhecimento e das práticas culturais dos povos invadidos. Segundo Queiroz (2020):

Apesar de o Brasil oficialmente ter se libertado do colonialismo português, e da hegemonia europeia imposta oficialmente na América Latina até o final do século XIX, a dominação cultural e a referência elitista dos colonizadores ainda ressoam fortemente na colonialidade que modela as referências de família, raça, gênero, classe social, cultura, música, entre muitas outras categorias. E, dois séculos após a chamada independência, ainda é utópico pensar um Brasil decolonial. (QUEIROZ, 2020, p. 156)

Ao submeter culturas não europeias ao seu domínio, os colonizadores criaram uma narrativa de superioridade, na qual as tradições e as formas de organização social, política e

religiosa das populações locais eram deslegitimadas e substituídas por um modelo europeu de civilização. A ideia de um ideal europeu a ser copiado tornou-se central nesse processo, e muitos povos colonizados passaram a adotar os costumes de seus colonizadores, como forma de alcançar distinção e ascender socialmente (QUEIROZ, 2020, p. 158). Essa posição não se limitava às instituições políticas e religiosas, mas também atingia as formas de expressão artística e cultural, como a música.

A cultura europeia, com seus costumes e manifestações artísticas, passou a ser apresentada como o único modelo válido e, muitas vezes, exclusivo para o desenvolvimento da humanidade. Isso resultou em um domínio cultural que marginalizou ou reprimiu as expressões culturais locais. Em muitos casos, as tradições musicais dos povos colonizados foram desvalorizadas, desconsideradas ou até mesmo proibidas, enquanto as práticas musicais europeias eram institucionalizadas como as únicas dignas de ensino e apreciação (QUEIROZ, 2020). Esse processo de hegemonização cultural repercutiu de maneira especialmente forte na posterior incursão do ensino de música no currículo de escolas, conservatórios e universidades nos séculos XIX e XX.

A música, em particular, foi transformada em uma ferramenta de “civilização”, como parte da agenda colonial de “elevação” das populações locais. Os colonizadores e as classes dominantes viam a música como um reflexo da moralidade, da ordem e da sofisticação das sociedades europeias. A educação musical passou a ser entendida como um instrumento para moldar o caráter dos indivíduos e, assim, formar uma nação “civilizada”. Nesse contexto, na perspectiva de Queiroz (2020), a música europeia, especialmente a música clássica ocidental, foi colocada em um pedestal de perfeição e superioridade, sendo vista como um modelo a ser imitado pelas populações colonizadas.

Assim, a música no Brasil foi institucionalizada durante o processo de colonização, com a formação do ensino musical sendo fortemente influenciada pelos modelos da música erudita ocidental. Esse processo levou à construção de currículos, conteúdos e abordagens metodológicas centrados na tradição clássica europeia, o que resultou na predominância de técnicas e repertórios específicos dessa vertente musical nas instituições educacionais. Como consequência, outras formas de expressão musical, como as manifestações populares e tradicionais do Brasil, ficaram marginalizadas e pouco valorizadas no contexto do ensino formal (QUEIROZ, 2020, p. 153).

Esse legado ainda perdura até os dias de hoje, com a música ocidental clássica ocupando um lugar dominante nas instituições educacionais, culturais e artísticas em muitos países. Mesmo em contextos de maior pluralidade cultural, o cânone musical europeu

continua a ser ensinado e promovido como o modelo de excelência, enquanto outras formas de expressão musical, como as músicas folclóricas, populares e afro-brasileiras, permanecem muitas vezes à margem do currículo formal. O rastro das músicas clássicas ocidentais ainda molda, assim, a educação musical, de forma que as práticas musicais locais e não-europeias ainda enfrentam dificuldades para obter o reconhecimento e a valorização que merecem no cenário institucional. É válido salientar que

[...] a hegemonia de raça e de gênero presente na música institucionalizada no Brasil do final do século XIX até pelo menos o final da primeira metade do século XX precisa ser problematizada. Uma simples consulta ao perfil e à biografia dos compositores nacionalistas de destaque no país evidencia a tendência hegemônico-cultural da cena da música erudita produzida no Brasil. Trata-se de uma música exclusivamente composta por homens, predominantemente paulistas e cariocas, com uma parcela expressiva deles sendo de descendência europeia. Esse é o peso da colonialidade do poder sobre a música que se criava no país. (QUEIROZ, 2020. p. 164-165).

Este quadro histórico reflete uma continuação da dominação cultural, onde a música, inicialmente usada como instrumento de imposição de uma cultura colonizadora, permanece como um reflexo de um ideal europeu que, mesmo transformado ao longo do tempo, ainda exerce grande influência na maneira como a música é ensinada e praticada no mundo contemporâneo. Esse processo de imposição e marginalização cultural, no entanto, também gerou resistência e a afirmação de muitas culturas ao redor do mundo, que buscam recuperar e valorizar suas próprias heranças musicais, muitas vezes desafiando as normas e práticas estabelecidas pela educação musical ocidental.

Dentro deste contexto, a prática do ensino coletivo de música emerge como um espaço crucial de resistência e valorização dessas culturas. Quando falamos de ensino coletivo, referimo-nos a processos pedagógicos que priorizam a colaboração, a troca e a valorização de saberes locais e ancestrais, ao invés de simplesmente reproduzir modelos impostos por uma educação musical centrada no cânone europeu. O ensino coletivo pode ser visto como uma estratégia para democratizar o acesso à música e ampliar a diversidade nas práticas educacionais, permitindo que as diferentes formas de musicalidade sejam reconhecidas e respeitadas.

Ao desafiar as normas estabelecidas pela educação musical ocidental, o ensino coletivo, no contexto da educação musical, tem se consolidado como uma abordagem eficaz para o desenvolvimento de habilidades musicais, culturais e sociais entre os estudantes. Com o intuito de promover uma aprendizagem colaborativa, dinâmica, contextualizada e crítica, as metodologias de ensino coletivo são vistas como alternativas pedagógicas que não apenas valorizam a interação entre os participantes, mas também permitem a construção de um

conhecimento musical compartilhado. Sobre a educação num âmbito coletivo, é possível citar Freire (2018):

É através deste (do diálogo) que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador [...].
[...] Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. (FREIRE, 2018, p. 95-96)

Ao afirmar que "ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo", Freire reflete sobre a necessidade de uma educação em comunhão. A educação não é um processo unilateral, mas sim um fenômeno coletivo, em que os sujeitos se educam mutuamente, mediado pelo mundo. Isso significa que a educação é uma prática social, que ocorre no contexto das relações humanas e é influenciada pelo mundo e pelas condições históricas e culturais em que os indivíduos estão inseridos. O mundo aqui não é apenas o contexto físico, mas também as questões sociais, políticas e culturais que moldam as experiências das pessoas.

A concepção de saber coletivo, onde o aprendizado é construído de forma colaborativa, se reflete diretamente na oficina de maracatu cearense realizada na Escola de Tempo Integral Maria Dorilene Arruda Aragão. Neste contexto, o educador e o educando tornam-se parceiros no processo de ensino, superando a hierarquia convencional. A prática do maracatu, como expressão cultural, se dá na vivência compartilhada dos ritmos e danças, criando um ambiente de aprendizado mútuo.

Na oficina, o saber não é transmitido de forma unidirecional, mas sim construído por todos os participantes, cada um trazendo sua bagagem cultural. Essa dinâmica permite que todos, educadores e educandos, sejam igualmente ativos na troca de conhecimentos, promovendo uma forma de educação mais inclusiva e respeitosa às tradições locais. Assim, o maracatu se torna um meio não apenas de ensinar música, mas de fortalecer a educação como um processo coletivo e colaborativo. O tópico a seguir detalha como se deu a oficina desde sua preparação, bem como uma descrição de cada um de seus encontros.

3.1. Relato sobre o preparo e realização de oficinas de Maracatu na escola

Para o preparo das oficinas foi realizado um encontro presencial na Universidade Federal do Ceará, no mês de abril de 2024, na Sala de Reunião do Bloco I Mucambinho, em Sobral - Ceará, com o intuito de entender e praticar os toques do maracatu cearense, bem como cantar algumas canções. Nessa reunião foi discutido sobre quais instrumentos seriam usados para a prática durante as oficinas, dinâmicas pedagógicas musicais que poderiam ser

empregadas nas aulas e que poderiam facilitar a compreensão sobre o maracatu e seu estilo musical, principalmente a parte rítmica, já que os instrumentos selecionados para as oficinas, foram instrumentos percussivos. Também foram debatidos os procedimentos para a condução dos participantes durante as atividades práticas.

No dia 2 de maio de 2024, foi realizada uma visita técnica à escola no intuito de listar quais instrumentos estariam à nossa disposição para a realização da oficina. Não havia expectativa de empregar instrumentos típicos do maracatu, mas sim o que estivesse disponível, seriam feitas adaptações de acordo com suas funções dentro do ritmo. Segundo Furtado e Fortaleza (2023, p. 21-22), podem ser listados alguns instrumentos típicos e suas funções, como: bumbo para a marcação de tempo forte do compasso, surdo fazendo o ritmo contra métrico, caixa com esteira fazendo subdivisões rítmicas e acentuações, alfaia fazendo padrões rítmicos diversos de acordo com a melodia, ferro fazendo a marcação do tempo e do contratempo, gonguê fazendo desenhos melódicos variando entre agudos e graves, xequerê fazendo a marcação do tempo e agbê fazendo o preenchimento e desenhos rítmicos¹¹. Na figura 1, pode-se visualizar alfaias e agbês, instrumentos utilizados no batuque do maracatu cearense e pernambucano.



Figura 5 - Fotografia de alfaias e agbês, instrumentos utilizados no maracatu cearense. Fonte: blog Aqui Acolá.

Ao finalizar a vistoria dos instrumentos no estoque da escola, foi constatado que havia à disposição seis surdos de 22 polegadas, três surdos de 14 polegadas e duas zabumbas, sendo todos estes tambores em condições de uso, ainda que estivessem com poucas avarias, como pequenas oxidações ou rasgos nas peles. Todos estavam com talabarte, mas não foram

¹¹ Considero a criação e potência musical do batuque do Maracatu Solar fundamental para termos atualmente as misturas rítmicas e diversas interpretações “batuquísticas” dos brincantes [...] Dessa forma, temos uma configuração de Batuque no Maracatu Solar que sugere as seguintes funções dentro da música percussiva. (FORTALEZA; FURTADO, 2023, p. 21).

encontradas baquetas. Sendo assim, unindo-os ao material trazido pelosicineiros, foi possível realizar a adaptação para quatro instrumentos: bumbos, alfaias, ferros e xequerês, a partir dos surdos e zabumbas disponíveis na escola somados aos triângulos e ganzás que foram trazidos aos encontros, juntamente com baquetas.

No dia 8 de maio de 2024 ocorreu o primeiro encontro da oficina sobre o maracatu cearense. O horário de chegada à escola em que seria realizada a oficina era por volta das dez e meia da manhã, com o propósito de organizar todo o material que seria utilizado no encontro. Esses materiais eram cinco surdos de 22 polegadas, três surdos de 14 polegadas, duas zabumbas, três triângulos e quatro ganzás. Como citado anteriormente, o material não estava nas melhores condições: alguns oxidados, algumas peles um pouco rasgadas e sem baquetas, estas fornecidas da universidade ou do acervo pessoal. Mas apesar dessas pequenas avarias, estavam em condições ainda adequadas para os objetivos das atividades das oficinas.



Figura 6 - Fotografia dos instrumentos utilizados no primeiro dia de oficina na Escola Maria Dorilene Arruda Aragão.

Neste primeiro dia de encontro, a oficina foi iniciada com quinze minutos de atraso, mas como foi o primeiro dia, houve suspeita que possa ter havido um esquecimento por parte dos estudantes inscritos, bem como um pequeno choque com o horário de saída das aulas na parte da manhã. Com o auxílio de um dos alunos da escola, foi possível reunir dezesseis dos dezessete estudantes inscritos.

O encontro iniciou com apresentação dosicineiros e, logo em seguida, uma fala contando brevemente a história do maracatu cearense: sua origem, afirmação enquanto prática cultural, alguns significados dessa manifestação, batuques e como se encontra nos dias atuais. Uma discussão que, apesar de breve, foi enriquecedora, com a participação dos estudantes em momentos, nos quais comentaram sobre a experiência com religiões de matrizes africanas.

No segundo momento, tornamos a assumir uma formação em círculo na sala de aula com finalidade de realizar uma atividade de interação que consistia em utilizar o método do passo, criado e desenvolvido por Lucas Ciavatta¹², para demarcar o pulso ou andamento da atividade, bem como introduzir esse conceito àqueles que ainda não sabiam o que era o andamento de uma música. Nesse momento, foi introduzido um jogo que pode ser nomeado de “copia e cola musical”. O primeiro participante escolhido entregava um padrão rítmico simples que deveria ser reproduzido de um por um, no sentido anti-horário, até que todos estivessem fazendo este padrão. O padrão foi bem simples: contava-se o pulso com quatro passos (simulando assim, um tempo em quatro por quatro) e batiam-se palmas no tempo um e no tempo três. Poucos tiveram dificuldade de realizar a tarefa de primeira, sendo rapidamente compreendida após algumas repetições. Na segunda parte da atividade, deveria ser repetido o padrão (que permaneceu o mesmo) adicionando sua apresentação ao grupo, utilizando o andamento que foi proposto pelos passos e ainda batendo palmas no tempo um e no tempo três. Foi utilizada uma frase de exemplo onde todos a repetiram modificando apenas pelos seus nomes. A frase era: “Eu sou o/a” e falava seu próprio nome. Embora a ideia fosse fazê-los criar sua própria apresentação dentro de um pulsar, ainda que de maneira repetitiva com a frase criada, houve êxito. A maioria conseguiu sincronizar bem o ritmo da frase com a métrica do seu nome dentro do andamento proposto. Aqueles que não conseguiram, foram auxiliados no mesmo instante tanto pelos oficinairos, quanto pelos próprios colegas até conseguirem fazer bem. A figura 7, apresentada abaixo, ilustra esse momento. É válido lembrar que os rostos de alguns participantes foram ocultados nas demais fotografias que vierem a ser reproduzidas neste trabalho, para assegurar a proteção à imagem da criança e do adolescente, prevista tanto na Constituição Federal de 1988 (CRFB/88) quanto na Lei Federal nº 8.069 de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA).

¹² Criador do método O Passo, formado em Música pela Unirio e mestre em Educação pela UFF, é também diretor do Bloco d'O Passo, professor da PUC-Rio, da Maracatu Brasil e coordenador de música do Colégio Sarah Dawsey.



Figura 7 - Fotografia do momento da atividade de interação e apresentação.

No terceiro momento, empregando o método de solfejo progressivo para estabelecer um pulso constante, procedeu-se o solfejo das células rítmicas do maracatu cearense correspondentes a cada seção instrumental. Todos os participantes executaram as sequências rítmicas de todos os instrumentos, visando uma compreensão abrangente dos padrões individuais de cada instrumento dentro do contexto da batida do maracatu. Este exercício foi realizado com o propósito de preparar os participantes para a execução de todos os instrumentos ao longo da duração da oficina. Ainda em solfejos foram divididos em naipes para juntar os sons de cada instrumento e já terem uma ideia breve de como seria o batuque do maracatu por inteiro, com todos os seus instrumentos juntos. Nesse momento, foi levado em consideração o batuque de ritmo solene¹³, bastante típico do maracatu cearense. Na imagem a seguir, é possível ver, considerando uma fórmula de compasso em quatro por quatro, quais foram estas células e seu respectivo instrumento.

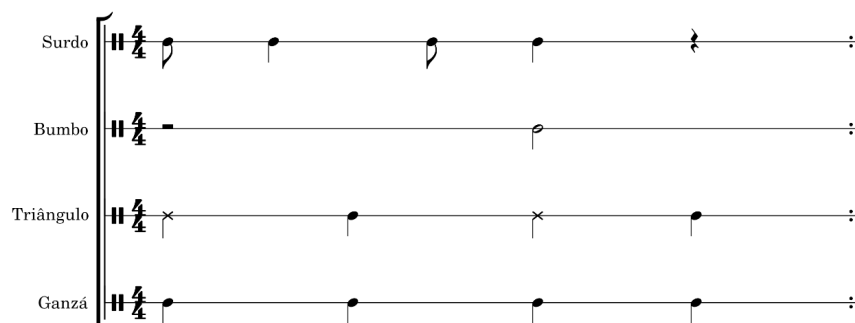


Figura 8 - Padrões rítmicos do maracatu cearense estudados no primeiro dia de oficina.

¹³ É importante compreender que ritmo é a célula que se percute e, a palavra solene, é referente ao momento de coroação da rainha e não, ao andamento, quando se trata de uma velocidade lenta no ritmo. Neste caso, o ritmo é solene tocado em andamento lento. (FORTALEZA, 2012, p. 15)

É válido salientar que esse solfejo não foi feito através de leitura de partitura, mas sim através de exposição oral e auditiva, utilizando onomatopeias para representar sons diferentes e facilitar o entendimento na realização da atividade. Sons como “tum” e “pin”, cantados com entonação adequada, aplicados ao triângulo para simular um toque abafado e aberto, respectivamente ou um simples “tum” solfejado com intensidade para simular o som do bumbo, são exemplos de como se deu o solfejo de cada padrão rítmico.

No quarto momento da aula foi a hora de colocar em prática o conteúdo solfejado nos instrumentos. Divididos em naipes, os participantes pegaram os instrumentos e já começaram a tocar sem aguardar qualquer comando. Apesar desse certo descontrole, notou-se que aos poucos eles foram encaixando seus instrumentos aos instrumentos dos colegas e criando, sem regência, o batuque. Estava-se trocando saberes naipe por naipe, sobre a melhor maneira de tocar o instrumento ou corrigindo alguma batida executada fora de tempo, mas no geral, não houve uma regência para começar. Ao perceber que estavam todos encaixados ritmicamente, foi entoado por um dosicineiros, um trecho da loa “Sereia, sereia, sereia do mar” de Afrânio Rangel.

Sereia, Sereia
Sereia do mar
Sereia que vive
Nas ondas do mar
Vem cá sereia, sereia
Vem me buscar
Sereia me leve
Pras ondas do mar

Quando a Lua é cheia
Vou à Beira-mar
Pra olha Sereia
Cantando no Mar
Mas como é linda, Sereia
Sereia no mar
Vou rogar à ela
Pra me levar pro mar¹⁴

Nesse momento, houve mais foco ainda dos participantes, uma vez que, possivelmente, foram impelidos a manter a boa execução do acompanhamento ao cantor e à fluência da música. Após a estrofe ser cantada por duas vezes consecutivas, houve uma regência para finalizar onde a maioria conseguiu seguir bem e finalizar no toque sugerido. Logo após, o momento musical foi repetido com trocas de instrumentos entre participantes para que todos tivessem a experiência e o aprendizado de tocar em naipes diferentes.

¹⁴ RANGEL, Afrânio. Sereia, sereia, sereia do mar. In: ALENCAR, Calé; CARIRY, Rosembergue (prod.). **Maracatus e Batuques**. Fortaleza (CE): Cariri Discos e Equatorial, p2001. 1 CD. (Coleção Memória do Povo Cearense – v. 5).

Na finalização do encontro, foi concedido um breve tempo de *feedback* para que os participantes falassem suas análises sobre a aula. Um deles disse que se surpreendeu positivamente, pois estava com expectativas abaixo do que realmente sentiu ao fim da aula e alguns dos participantes entraram em concordância quando falaram que o triângulo – ferro, no maracatu – era o instrumento mais difícil de ser tocado, por conta das suas características de idiofone¹⁵. De uma maneira geral, os participantes saíram empolgados para a próxima aula. Logo no fim, um estudante do sétimo ano pediu para fazer parte dos próximos encontros e, nos corredores, ao guardar os instrumentos, mais duas adolescentes também pediram para participar.

No segundo dia de uma oficina realizada em 15 de maio de 2024, observou-se uma atmosfera mais descontraída e participativa em comparação ao dia anterior. Com o auxílio da professora de artes da instituição, obteve-se acesso antecipado à sala de artes, proporcionando mais tempo de preparação para o desenvolvimento da oficina. As atividades transcorreram de maneira semelhante ao primeiro dia, iniciando-se com uma apresentação inicial na qual foi exibida uma imagem de uma Calunga para fins demonstrativos e explicativos com relação àquele símbolo. Adicionalmente, novos estudantes que não estiveram presentes no primeiro dia juntaram-se ao grupo, embora tenha havido algumas ausências. Em um segundo momento, foi repetida a atividade de "copia e cola musical", visando integrar os novos estudantes e relembrar o conteúdo previamente abordado. Desta vez, mais estudantes participaram como compositores do padrão rítmico, tanto por designação quanto por iniciativa própria. Posteriormente, foi realizado novamente o solfejo por naipes, contudo, de forma mais ágil, uma vez que a maioria dos participantes já possuía conhecimento adquirido no encontro anterior. Dos novos integrantes, apenas um estudante do sétimo ano demandou atenção adicional para a realização das atividades, devido à confusão entre pulso, passos e ritmo solfejado.

Antes do momento final, dedicado à prática instrumental, realizou-se uma breve explicação sobre como utilizar os instrumentos, visando facilitar quando todos estivessem com os mesmos em mãos. Nesta ocasião, observou-se uma redução no número de dúvidas relacionadas à execução dos instrumentos, embora questões referentes ao andamento tenham surgido. Foi perceptível a ocorrência de algumas acelerações no ritmo do batuque, as quais não estavam presentes no primeiro encontro, porém, ainda dentro das expectativas estabelecidas.

¹⁵ Idiofones são aqueles instrumentos cujo corpo, ou uma parte dele, vibra para produzir o som. Não há necessidade de tensão adicional, cordas ou membranas.

No terceiro encontro, realizado em 22 de maio de 2024, a oficina foi iniciada com um atraso considerável de 30 minutos, o que limitou o tempo disponível para as atividades preparatórias. Consequentemente, o encontro teve início com a leitura e o canto da primeira estrofe da loa previamente abordada, intitulada "Sereia, sereia, sereia do mar", com o objetivo de envolver todos os participantes na execução vocal.

Posteriormente, foram fornecidas breves orientações sobre a técnica de execução de cada instrumento, seguidas pela distribuição dos instrumentos entre os participantes. Com a presença de 10 estudantes, estes foram divididos em cinco naipes de dois membros cada: bumbos, surdos, triângulos, ganzás e vocal. Após a execução da estrofe por duas vezes consecutivas e sob a regência estabelecida, o batuque foi encerrado. Em cada ciclo subsequente, os naipes foram alternados para garantir a participação de todos em todas os grupos de instrumentos.

O quarto e último dia da oficina ocorreu em 29 de maio de 2024, com uma presença significativa de novos participantes. A convite de colegas, estudantes do sexto e sétimo ano uniram-se à atividade. Como parte da introdução ao encontro para estes novos participantes, foi realizado um breve relato sobre o maracatu cearense, suas simbologias e significados, visando enriquecer a compreensão daqueles que estavam participando pela primeira vez.

No primeiro momento prático, foi necessário revisitar o exercício de solfejo rítmico de cada instrumento em formato circular, conforme realizado no primeiro encontro. Enquanto prosseguia o solfejo, cada participante teve a oportunidade de experimentar a execução dos instrumentos. Essa abordagem facilitou a adaptação à prática instrumental, permitindo que todos rapidamente aplicassem os ritmos solfejados na execução dos instrumentos.

No último momento, os próprios estudantes organizaram-se em naipes para realizar o batuque solene do maracatu cearense. Sob regência, o batuque iniciava-se com os triângulos e ganzás para estabelecer o andamento, seguido pelos surdos e, por fim, pelos bumbos. O padrão rítmico era repetido várias vezes, sendo que quaisquer dificuldades observadas ao longo da execução recebiam atenção, visando corrigir eventuais erros. É válido destacar que tais correções eram realizadas tanto poricineiros quanto por estudantes participantes da oficina. Assim como no terceiro encontro, houve alternância de naipes para garantir que todos os estudantes pudessem experimentar o maior número possível de instrumentos. Ao término da atividade, foram apresentadas imagens de determinados grupos de Maracatu, permitindo que os participantes visualizassem elementos significativos desta manifestação cultural.

A interação e troca de saberes durante as atividades proporcionaram um ambiente colaborativo e inclusivo, onde os participantes, apesar das dificuldades iniciais, conseguiram se familiarizar com os ritmos e a execução do batuque de forma eficaz e empolgante.

Diante do panorama construído ao longo das oficinas, o próximo capítulo será dedicado à análise dos dados de pesquisa obtidos após a execução dessas atividades. A partir das percepções e experiências compartilhadas pelos participantes, será possível fazer uma estimativa sobre os impactos das oficinas em seu aprendizado e vivência musical, assim como analisar a eficácia das estratégias pedagógicas utilizadas. A análise de dados oferecerá uma compreensão mais aprofundada sobre os resultados da aplicação das metodologias propostas e contribuirá para uma reflexão crítica sobre o ensino musical no Brasil, especialmente no que diz respeito à integração das expressões culturais locais, como o maracatu cearense, no contexto educacional.

4. ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, serão apresentados e discutidos os resultados obtidos a partir da aplicação de um questionário junto aos 16 participantes da oficina, a qual foi realizada em quatro encontros. A consulta do questionário poderá ser realizada na seção de apêndices do trabalho. É válido lembrar que todos eram estudantes do ensino fundamental da rede pública da cidade de Sobral. O objetivo central do questionário foi avaliar a percepção dos participantes em relação ao conteúdo abordado durante a oficina, à metodologia adotada pelos instrutores e ao impacto geral da atividade sobre o aprendizado individual de cada participante. Através dessa análise, buscou-se compreender como os estudantes vivenciaram o processo de aprendizagem e, também, identificar as potencialidades e os aspectos que poderiam ser aprimorados em edições propostas didáticas de ensino de maracatu cearense.

O questionário foi estruturado com 10 questões, que foram distribuídas em três partes temáticas: 1) **competências e desempenho**, 2) **motivação e participação** e 3) **feedback e sugestões**. A divisão das questões foi pensada de forma a abranger tanto aspectos objetivos quanto subjetivos da experiência vivida pelos participantes, permitindo uma análise mais detalhada dos dados. As questões de “competências e desempenho” focaram no grau de aprendizado dos participantes e na efetividade da metodologia de ensino empregada. Já as questões sobre “motivação e participação” buscaram entender o engajamento dos estudantes com as atividades propostas e a relação deles com a proposta pedagógica da oficina. Por fim, a seção de “feedback e sugestões” procurou captar as impressões dos participantes sobre os pontos fortes da oficina e áreas que poderiam ser melhoradas.

A análise dos resultados a seguir será realizada com base nas respostas obtidas em cada uma dessas categorias, com o intuito de oferecer uma visão abrangente sobre os efeitos da oficina no aprendizado musical através da cultura do maracatu cearense. Além disso, serão discutidas as implicações dessas percepções para futuras intervenções pedagógicas e para o aprimoramento de projetos culturais similares.

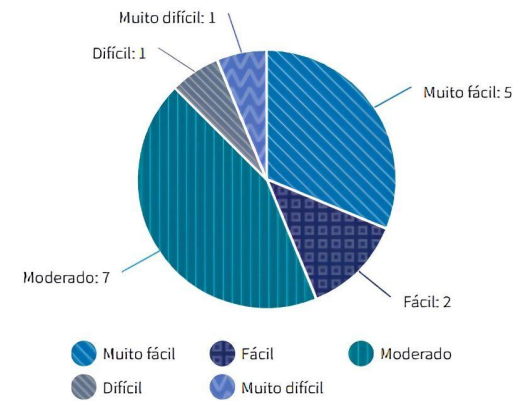
4.1. Competências e desempenho

Nesta seção da pesquisa, foram formuladas quatro questões específicas para coleta de dados. Dentre elas, três foram de natureza objetiva, com alternativas predeterminadas para análise quantitativa, e uma foi de caráter discursivo, permitindo uma reflexão por parte dos participantes. As questões objetivas foram elaboradas com o intuito de avaliar de forma clara e direta aspectos específicos relacionados à percepção dos estudantes sobre a oficina de

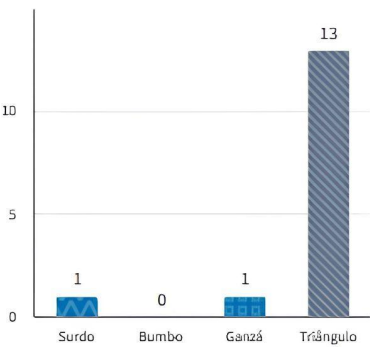
maracatu cearense, enquanto a questão discursiva tinha como objetivo captar as opiniões e sugestões mais detalhadas, proporcionando liberdade de expressão aos estudante e, assim, uma compreensão qualitativa mais rica.

O gráfico a seguir ilustra a distribuição das respostas para cada uma das questões objetivas. Este gráfico oferece uma visão clara da frequência com que determinadas alternativas foram escolhidas, permitindo uma análise quantitativa sobre as preferências e percepções mais comuns entre os participantes. A partir dessa visualização, será possível aprofundar a análise, identificando padrões de respostas e correlacionando-os com as demais informações coletadas durante o questionário.

Parte 1: Competências e desempenho



Autoavaliação
Como você avalia o grau de dificuldade para executar as atividades preparatórias da oficina?



Execução dos instrumentos
Quais instrumentos você encontrou mais dificuldades em aprender a tocar?

Resposta	Quantidade
Sim, totalmente confiante	8
Sim, mas com algumas inseguranças	7
Não, tive muitas dificuldades	0
Não, me senti muito inseguro	1

Confiança
Você se sentiu confiante em tocar os instrumentos durante a oficina?

Gráfico 1 - Parte 1: Competências e desempenho.

A partir da análise do gráfico acima, é possível observar que, de maneira geral, os estudantes demonstraram um desempenho satisfatório nas atividades propostas durante a oficina. Boa parte dos participantes relatou que as atividades foram de fácil execução, com sete deles classificando-as como "fáceis" ou "muito fáceis". Essa percepção positiva sugere que os conteúdos e as tarefas foram adequadamente ajustados ao nível de conhecimento e habilidade dos estudantes, proporcionando um aprendizado acessível e sem grandes obstáculos.

Além disso, outros sete participantes consideraram as atividades como “moderadas”, indicando que, embora as tarefas tenham representado um desafio razoável, elas foram executáveis dentro do tempo disponível e com o nível de preparação proporcionado pela oficina. Essa distribuição de respostas aponta para uma adequação entre o grau de dificuldade das atividades e as expectativas e capacidades dos estudantes, o que é um indicativo de que a oficina foi capaz de equilibrar teoria e prática de maneira eficaz, sem sobrecarregar os participantes.

Por outro lado, apenas dois participantes (12,5%) classificaram as atividades como “difíceis” ou “muito difíceis”, o que representa uma minoria dentro do grupo total de respondentes. Esse pequeno número pode sugerir que, para alguns participantes, os desafios impostos pelas atividades poderiam ter sido mais bem ajustados, ou que esses estudantes enfrentaram dificuldades em determinados aspectos do conteúdo, seja pela falta de familiaridade com a prática ou pela complexidade das tarefas propostas. No entanto, o fato de apenas dois participantes terem apresentado essa avaliação mais negativa sugere que, no geral, as atividades estavam dentro de um nível de dificuldade apropriado para a maioria.

Esses dados, juntamente aos dados obtidos com relação à autoconfiança dos participantes, indicam que a oficina foi eficaz na adaptação de suas atividades às capacidades dos estudantes, proporcionando uma experiência de aprendizado que, em sua maioria, foi considerada acessível e moderadamente desafiadora. Para futuras propostas didáticas similares de ensino, seria interessante aprofundar a investigação sobre as razões pelas quais dois participantes avaliaram as atividades como difíceis, buscando identificar possíveis ajustes que possam melhorar ainda mais a experiência de aprendizado para todos os participantes, independentemente de seu nível de familiaridade prévia com o maracatu.

Com relação à execução dos ritmos propostos nos instrumentos, notou-se uma maior dificuldade no triângulo, tendo este recebido a indicação de maior dificuldade pela grande maioria dos participantes (13 respostas). O fato sugere que a manipulação de um instrumento da família dos idiofones tenha a exigência de mais habilidade por parte de quem o executa. Apesar do ganzá (1 resposta) também possuir tal característica, há uma possibilidade, como a

pergunta questionava apenas uma opção, o triângulo por ser executado com as duas mãos, acabou por ter um grau de dificuldade maior, assim interpretado pelos estudantes. O surdo, com apenas uma resposta, e o bumbo, sem respostas, sugerem que tocar os tambores, a primeiro momento, exigiram um grau de habilidade menor pelos participantes. É válido ressaltar que um dos participantes não marcou nenhuma opção por não ter sentido dificuldade com nenhum dos instrumentos utilizados.

A questão elaborada com proposta de resposta discursiva visava identificar as estratégias adotadas pelos participantes para superar as dificuldades enfrentadas durante a oficina. A análise das respostas revelou que sete participantes não relataram dificuldades significativas, ou destacaram que as explicações oferecidas antes da execução dos instrumentos foram claras e suficientes. Esse aspecto sugere que a preparação inicial desempenhou um papel importante na minimização de obstáculos para os participantes.

Entre as estratégias mencionadas, quatro respostas indicaram que os participantes buscaram manter o foco e prestar mais atenção nas explicações dadas durante a oficina, o que demonstra a relevância da concentração para a aprendizagem das técnicas específicas dos instrumentos tocados. Além disso, dois participantes mencionaram o apoio de amigos ou colegas próximos, indicando que a interação social e o trabalho em grupo também foram importantes para a superação das dificuldades, possivelmente favorecendo o processo de aprendizado coletivo.

Outras respostas individuais destacaram estratégias mais focadas nas técnicas de execução dos instrumentos, como a necessidade de maior atenção aos movimentos corporais e maior concentração nos sons produzidos. Isso pode sugerir uma tentativa de aprimorar a percepção musical e a coordenação motora, aspectos fundamentais para a execução correta dos instrumentos. A repetição das orientações pelosicineiros também foi mencionada como uma estratégia eficaz, indicando que a prática contínua e a revisão das instruções foram essenciais para garantir a assimilação das técnicas de forma mais precisa.

Esses resultados evidenciam que, além das explicações iniciais e do apoio entre os participantes, a concentração nos aspectos técnicos da execução e a repetição das orientações foram abordagens-chave para lidar com as dificuldades durante a oficina.

4.2. Motivação e participação

Nesta seção da pesquisa, foram formuladas quatro questões, sendo três delas do tipo de resposta múltipla. Esse formato de questão foi escolhido intencionalmente para permitir que os participantes pudessem expressar uma gama mais ampla de percepções e opiniões,

uma vez que, ao contrário das questões de resposta única, as questões de múltipla escolha possibilitam a seleção de mais de uma alternativa por parte do respondente. Dessa forma, o número de respostas para cada questão pode exceder a quantidade total de participantes, uma vez que cada indivíduo poderia indicar múltiplas opções, refletindo as diversas dimensões de sua experiência ou avaliação sobre o tema abordado.

O uso de questões de múltipla escolha com a possibilidade de múltiplas respostas visa capturar uma visão mais abrangente e detalhada das percepções dos participantes, permitindo identificar tendências e aspectos que podem ter sido percebidos de diferentes maneiras por diversos estudantes. Esse tipo de abordagem é especialmente relevante em contextos educacionais e culturais, como o da oficina de maracatu cearense, onde os participantes podem ter respostas diversas, influenciadas por seus conhecimentos prévios, experiências pessoais e o nível de envolvimento com a atividade proposta.

O gráfico a seguir apresenta uma visualização clara da quantidade de respostas para cada uma das questões de múltipla escolha, evidenciando a distribuição das alternativas selecionadas pelos participantes. A análise desse gráfico permitirá uma compreensão mais aprofundada sobre as áreas em que os estudantes mais se envolveram, os aspectos que mais chamaram a atenção ou despertaram interesse, além de possibilitar a identificação de padrões comuns entre as respostas. Essa análise também pode fornecer subsídios para ajustes ou aprimoramentos nas futuras propostas didáticas similares de ensino, ao destacar os pontos que foram mais efetivos ou que necessitam de maior atenção.

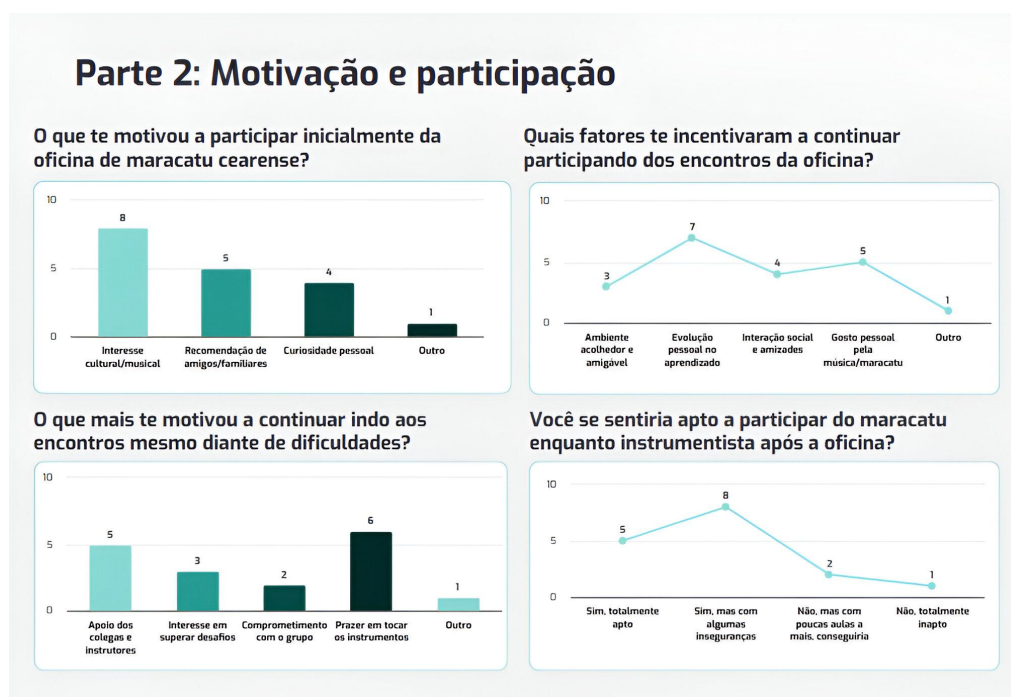


Gráfico 2 - Parte 2: Motivação e participação.

A análise dos gráficos revela informações interessantes sobre os motivos que levaram os participantes a se inscreverem na oficina de maracatu cearense, bem como os fatores que influenciaram sua permanência e o enfrentamento de dificuldades durante os encontros. Observa-se que metade dos participantes (8) foi motivada por um interesse musical ou cultural, o que pode indicar uma busca mais ampla por aprendizado em relação à música e à cultura, não exclusivamente ao maracatu. Esse dado é relevante, pois demonstra que a oficina teve apelo para indivíduos que, embora não tivessem uma ligação direta com o maracatu, estavam interessados em expandir seus horizontes culturais e musicais. Outros 5 participantes foram convidados por amigos ou familiares, o que sugere que a rede social de cada indivíduo teve um papel significativo na decisão de participar. A motivação baseada na curiosidade pessoal foi citada por 4 participantes, o que revela também um elemento de espontaneidade e desejo de explorar novos conhecimentos ou experiências. No entanto, uma resposta mencionou um motivo não contemplado nas alternativas, mas não forneceu maiores detalhes sobre essa motivação, o que sugere a possibilidade de haver outros fatores não capturados nas opções de resposta.

Quando questionados sobre os motivos que os levaram a continuar participando dos encontros, a maioria dos participantes destacou que sua evolução individual no aprendizado foi o principal fator de permanência, o que indica que a oficina proporcionou um ambiente de aprendizado eficaz e progressivo, permitindo aos estudantes perceberem avanços em suas habilidades ao longo do processo. Além disso, outros fatores como o ambiente acolhedor (3 respostas), a interação com amigos (4 respostas) e o gosto pela música (5 respostas) foram considerados elementos importantes para manter o interesse na oficina. Esses dados sugerem que a oficina não só cumpriu um papel educacional, mas também promoveu um ambiente social e emocionalmente positivo, que ajudou a fortalecer o engajamento dos participantes. Novamente, uma resposta mencionou um motivo não contemplado, o que reforça a ideia de que fatores diversos, talvez mais subjetivos, influenciaram a continuidade de alguns estudantes.

Em relação à superação de dificuldades durante os encontros, o prazer em tocar os instrumentos foi apontado como fator essencial para o enfrentamento de desafios por 6 participantes, o que evidencia a importância da conexão afetiva e emocional com a prática musical no processo de aprendizado. Além disso, o apoio dos colegas e dos instrutores (5 respostas) foi considerado fundamental para a superação de eventuais obstáculos, indicando que a dinâmica de colaboração e a interação social desempenharam um papel crucial no sucesso da oficina. O interesse em superar desafios (3 respostas) e o comprometimento com o

grupo (2 respostas) também foram destacados, sugerindo que os participantes demonstraram uma atitude proativa e comprometida com seu próprio aprendizado e com o grupo, o que pode ter contribuído para o bom andamento das atividades. Mais uma vez, uma resposta indicou um motivo não contemplado nas alternativas, o que aponta para a complexidade das motivações individuais, que nem sempre podem ser totalmente explicadas pelas categorias predeterminadas.

Por fim, ao serem questionados sobre sua segurança e aptidão para integrar o maracatu como instrumentistas, a maioria dos participantes se mostrou positiva. Cinco participantes se consideraram totalmente aptos, enquanto oito responderam que estavam aptos, embora com algumas inseguranças, o que indica que, para a maioria, a oficina proporcionou uma base sólida de aprendizado, mas que ainda existem áreas a serem aprimoradas. Apenas dois participantes afirmaram que, com mais algumas aulas, se sentiriam aptos, o que sugere que, embora já tenham feito progressos, ainda necessitam de mais tempo e prática para se sentirem totalmente preparados. Um participante se considerou completamente inapto, o que pode refletir dificuldades individuais ou falta de confiança no aprendizado adquirido. Esse dado destaca a importância de fornecer suporte contínuo e oportunidades para o aperfeiçoamento de habilidades, além de evidenciar a necessidade de ajustes na metodologia ou no ritmo da oficina para atender a diferentes níveis de experiência e confiança dos participantes.

Esses resultados oferecem uma visão detalhada sobre os motivos que levaram os participantes a se engajar na oficina, sua evolução durante o processo e as motivações que os ajudaram a superar desafios. A combinação de fatores emocionais, sociais e musicais contribuiu significativamente para a experiência positiva da maioria, embora ainda existam áreas em que ajustes podem ser feitos para atender melhor às necessidades de todos os participantes.

4.3. *Feedback e sugestões*

Na terceira e última seção do questionário, foram formuladas duas questões, com o intuito de avaliar aspectos finais da experiência dos participantes na oficina de maracatu cearense. Dentre essas questões, uma delas foi de natureza objetiva, e teve como objetivo principal mensurar a satisfação geral dos participantes em relação à oficina. Essa avaliação de satisfação global é fundamental para uma compreensão sobre o impacto da oficina, pois permite identificar se as expectativas dos participantes foram atendidas e se a oficina atingiu seus objetivos educacionais e culturais.

O gráfico 3 a seguir ilustra a distribuição das respostas para esta questão, evidenciando a frequência com que diferentes níveis de satisfação foram atribuídos pelos participantes. As respostas foram agrupadas variando de "muito ruim" a "excelente", o que possibilita uma análise precisa do grau de contentamento dos participantes com a oficina como um todo.

Parte 3: Feedback e sugestões

Como você avalia a estrutura e organização da oficina?

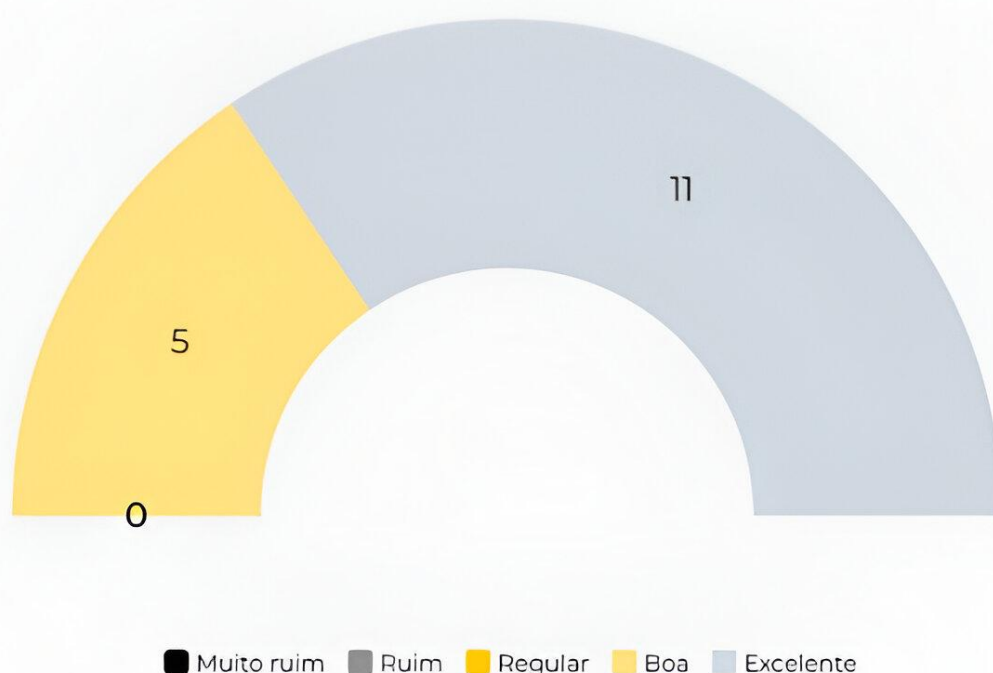


Gráfico 3 - Parte 3: *Feedback* e sugestões.

O gráfico revela que, dos 16 participantes que responderam à questão sobre a satisfação geral com a oficina de maracatu cearense, uma grande maioria (11 participantes) classificou a experiência como “excelente”, enquanto 5 participantes atribuíram à oficina a classificação de “boa”. Esses resultados indicam uma avaliação predominantemente positiva por parte dos participantes, o que sugere que a maioria considerou a oficina altamente satisfatória em diversos aspectos, como conteúdo, metodologia, ambiente de aprendizado e interação com os instrutores e colegas.

A classificação de “excelente” por 11 participantes reflete um alto grau de contentamento, indicando que esses estudantes não apenas cumpriram suas expectativas, mas provavelmente as superaram, destacando a eficácia do programa. Isso pode ser interpretado como um sinal de que a oficina conseguiu engajar os participantes, proporcionando um aprendizado significativo e uma imersão na cultura do maracatu cearense de forma bem-sucedida. Além disso, o fato de uma grande parte dos participantes ter atribuído uma avaliação excelente sugere que os objetivos da oficina, tanto do ponto de vista educacional quanto cultural, foram alcançados de maneira eficaz.

Por outro lado, a classificação de “boa” por 5 participantes indica que, embora a experiência tenha sido positiva, esses indivíduos talvez tenham encontrado alguns aspectos que poderiam ser aprimorados para alcançar a excelência. Esse grupo pode ter identificado áreas em que a oficina poderia ser mais desafiadora, ou talvez tenha sentido falta de aprofundamento em determinados tópicos. Ainda assim, a classificação revela que, de maneira geral, a oficina atendeu às expectativas desses participantes, mas com um potencial de melhoria.

Esses resultados são importantes, pois demonstram que a grande maioria dos participantes ficou satisfeita com a oficina, enquanto uma parcela menor indicou que, embora tenha sido uma experiência positiva, existem aspectos que poderiam ser ajustados. Essa informação é valiosa para o planejamento de futuras propostas didáticas similares de ensino musical, uma vez que permite identificar a necessidade de aperfeiçoamento, seja em termos de conteúdo, metodologia ou outros aspectos da dinâmica da oficina.

A última questão da pesquisa, que foi optativa, buscava sugestões para a melhoria da experiência na oficina de maracatu cearense. Metade dos participantes respondeu a essa questão, e as respostas refletiram diferentes aspectos que poderiam contribuir para o aprimoramento da oficina.

Três participantes sugeriram que houvesse um aumento no número de aulas oferecidas, o que indicaria o desejo de ampliar as oportunidades de estudo e prática dentro da rotina dos participantes. Essa sugestão foi acompanhada por duas pessoas que expressaram a vontade de utilizar essas aulas extras para aprender a tocar mais instrumentos, e uma delas também mencionou o interesse específico em um aprendizado mais aprofundado da loa cantada durante os encontros. Essas respostas indicam um desejo de aprofundamento no conteúdo oferecido e de ampliação do leque de conhecimentos musicais.

Além disso, dois participantes sugeriram melhorias na qualidade do espaço onde a oficina era realizada, mencionando especificamente a falta de ventiladores na sala. Esse

comentário sugere que o ambiente físico impactou na experiência dos participantes, e melhorias nesse sentido poderiam contribuir para o conforto e bem-estar durante as atividades.

Outro aspecto mencionado foi a condição dos instrumentos utilizados. Um participante sugeriu a melhoria dos equipamentos. Vale ressaltar que os instrumentos eram adaptados de acordo com o que a escola dispunha, bem como itens oferecidos pelos oficineiros para a execução da oficina, conforme discutido anteriormente no tópico 3.1. Essa sugestão reflete uma preocupação com a manutenção dos instrumentos e a necessidade de recursos mais adequados para uma prática mais eficiente.

De modo geral, as respostas indicaram que, para os participantes, o aumento do número de encontros, a melhoria das condições da sala de aula e a reforma dos instrumentos ou compra de novos equipamentos seriam formas de aprimorar ainda mais a experiência na oficina de maracatu cearense.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do maracatu cearense revela a riqueza e a complexidade de uma importante manifestação cultural do Brasil. Esta prática performativa, enraizada na cultura afro-brasileira, não apenas reflete a diversidade musical e cultural, mas também se configura como um importante instrumento de resistência cultural e política. Ao longo do capítulo 2, foi possível observar como o maracatu se consolidou em Fortaleza, como uma expressão de identidade, memória e afirmação da cultura afro-brasileira, especialmente em um contexto histórico marcado por resistências às imposições coloniais e pela perpetuação das manifestações populares. A partir da década de 1930, com a incursão do maracatu nas festividades do período carnavalesco em Fortaleza e a atuação de personagens como Raimundo Alves Feitosa, o gênero se fortaleceu e passou a integrar, de forma renovada, o cenário do Carnaval cearense, destacando-se como um símbolo de resistência às transformações impostas pela globalização e modernização.

O maracatu vai além da simples manifestação de entretenimento e se torna um elo com a memória coletiva da cidade e do povo negro. As "Nações" de maracatu cearense perpetuam o legado de um povo que, mesmo diante de desafios, preserva e renova suas práticas. A utilização de elementos como as coroações e as influências de práticas dos autos de Congos são marcas da ancestralidade e da resistência, refletindo um profundo vínculo entre o maracatu e a cultura de resistência negra. Nesse contexto, a música e a dança tornam-se ferramentas de expressão e resistência, buscando, assim, resgatar e afirmar a identidade afro-brasileira.

Nesse processo de resignificação do maracatu, o ensino musical surge como uma ponte entre o passado e o presente, valorizando as manifestações culturais locais e promovendo a inclusão das práticas musicais autênticas na educação. No Brasil, conforme foi apontado por Queiroz (2020), o ensino de música adotou uma abordagem eurocêntrica, que marginalizou as expressões musicais oriundas das culturas indígenas, africanas ou de outros povos colonizados. Esse modelo, muitas vezes excludente, refletia as hierarquias de poder construídas ao longo da colonização e da dominação cultural. Contrapondo-se à essa exclusão, propomos como possibilidade de atividade didática as oficinas de maracatu cearense, desenvolvidas para este trabalho, que buscam transformar esse quadro, ao proporcionar uma abordagem mais plural e inclusiva no ensino musical.

As oficinas de maracatu cearense exemplificam como a prática musical pode ser utilizada de forma pedagógica, no sentido de valorizar e integrar as manifestações culturais

locais ao processo de ensino-aprendizagem. Realizadas na Escola de Tempo Integral Maria Dorilene Arruda Aragão, as oficinas permitiram que os alunos vivenciassem a prática musical do maracatu cearense, aprendendo seus ritmos e a execução dos instrumentos de forma colaborativa. O uso de estratégias como jogos rítmicos, solfejos auditivos e a troca de saberes entre os participantes e osicineiros permitiu que os alunos não só desenvolvessem habilidades musicais, mas também refletissem sobre o significado cultural do maracatu, enquanto expressão de identidade e resistência.

O desenvolvimento da oficina revelou o potencial do maracatu como ferramenta pedagógica, proporcionando uma aprendizagem significativa e colaborativa. A análise dos dados coletados a partir de um questionário aplicado aos participantes revelou que a oficina foi bem recebida pelos alunos, com a maioria considerando as atividades acessíveis e eficazes para o aprendizado musical. No entanto, alguns desafios foram identificados, sugerindo a necessidade de ajustes no ensino e nas abordagens pedagógicas. A motivação para a participação foi diversa, com destaque para o interesse pela cultura local, o convite de amigos e familiares, e a curiosidade de explorar novas formas musicais. Esse engajamento, aliado ao ambiente acolhedor das aulas, contribuiu para a continuidade da participação dos alunos ao longo das oficinas.

Além disso, as sugestões de melhorias fornecidas pelos participantes, como o aumento do número de aulas e a melhoria das condições físicas dos espaços e instrumentos, apontam para áreas que podem ser aprimoradas nas futuras edições da oficina, visando proporcionar uma experiência ainda mais enriquecedora. Tais sugestões reforçam a importância de se adaptar os processos pedagógicos às necessidades dos estudantes, garantindo que o ensino musical não só seja acessível, mas também eficaz no processo de aprendizagem.

Em resumo, o maracatu cearense se configura como uma ferramenta de ensino que vai além do simples aprendizado de ritmos e melodias, funcionando como um espaço de expressão cultural. As oficinas de maracatu, com suas metodologias inclusivas e colaborativas, demonstraram o poder da música como agente de mudança e como um meio de construção coletiva de conhecimento. O estudo do maracatu cearense, enquanto prática cultural afro-brasileira, revela não apenas a riqueza da cultura popular, mas também aponta para a necessidade de um ensino musical mais plural, que reconheça e valorize as manifestações culturais locais, contribuindo para uma eficácia maior do ensino musical. Portanto, ao integrar o maracatu cearense no contexto educacional tanto na cidade de Sobral, quanto no estado do Ceará, abre-se um campo promissor para a criação de novas

possibilidades pedagógicas, que respeitem a diversidade cultural brasileira e promovam uma educação musical mais inclusiva.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Carlos Henrique Moura. **A cidade das máscaras: carnavais na Fortaleza das décadas de 1920 e 1930.** 2007. 157 p. (Programa de Pós Graduação em História Social) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (CE), 2007.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano I: as artes do fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.
- COSIN, Bruna Helen Toigo; SOUZA, Daniele Brum. **O plano de Paris e sua influência como modelo urbanístico no Brasil:** estudo de casos no Rio de Janeiro, Salvador e em Recife. Artigo elaborado para o Programa de Iniciação Científica Voluntária. Centro Universitário FAG. 2016.
- COSTA, Gilson Brandão. **A festa é de maracatu:** Cultura e performance no maracatu cearense 1980-2002. 2009. 196 p. Dissertação (Mestrado em História Social) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.
- FORTALEZA, Pingo de; FURTADO, Catherine. **No Solar dos Ritmos:** maracatu cearense. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora. Associação Cultural Solidariedade e Arte - SOLAR. 2023. 192 p.
- FORTALEZA, Pingo de. **Singular e Plural:** A História e a diversidade rítmica do maracatu cearense contemporâneo. Fortaleza: SOLAR. 2012. 104 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 65 ed. Rio de Janeiro/São Paulo. Paz e Terra. 2018.
- GOMES, Célia Conceição Sacramento. **Festas, Memórias e Representações.** Festas, **Cadernos Gipe-Cit.** n. 24. Salvador (BA) (Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas) – Universidade Federal da Bahia, Salvador (BA), 2008.
- GUILLEN, Isabel Cristina Martins. Rainhas coroadas: história e ritual nos maracatus- nação de Recife. In: **Cultura afro-descendente no Recife:** maracatus, valentes e catimbós. Recife (PE): Edições Bagaço, 2007.
- MARQUES, Janote Pires. **Festas de negros em Fortaleza.** 2008. 225 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (CE), 2008.
- OLIVEIRA, Paulo Tadeu Sampaio de. **Pequena e média empresa, perspectivas organizacionais para o maracatu cearense.** 1997. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza (CE), 1997.
- ORTIZ, Renato. **A moderna tradição brasileira.** São Paulo: Brasiliense, 2006.
- PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. **O ensino superior e as licenciaturas em Música (pós diretrizes curriculares nacionais 2004):** um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares. 2012. 279 p. Tese (Doutorado em Educação). Mato Grosso do Sul, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2012.
- PIRES, Sérgio. **Ispaia Brasa, o bloco que foi escola.** Fortaleza (CE), v. 5. 2004. (Coleção memória equatorial).

PORTO, Aline L. G.; SECCO, Chiara B.; DELGADO, Gisele M.; VERBICARO, Camila C.; DEMARZO, Mauro, A. **A Influência “Haussmaniana” nas Intervenções Urbanísticas em Cidades Brasileiras**”. Artigo Científico elaborado para o XI Encontro latino americano de iniciação científica e VII encontro latino americano de pós graduação. Universidade do Vale do Paraíba. 2011.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. **Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música**. Revista de Antropologia e Arte. Campinas (SP). V. 10 (1). 153-199. 2020.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Carnaval Brasileiro: o mito e o vivido**. São Paulo (SP): Editora Brasiliense, 1999.

SILVA, Alberto da Costa e. **A Enxada e a Lança**. São Paulo: Edusp, 1992.

SILVA, Ana Cláudia Rodrigues da. **Vamos Maracatucá!!!: um estudo sobre os maracatus cearenses**. 2004. 154 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Antropologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

SOUZA, Marcelo Renan Oliveira de. **Maracatus de Fortaleza: entre tradições, identidades e a formação de um patrimônio cultural**. 2015. 245 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural) - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, 2015.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA OFICINA DE MARACATU CEARENSE

Parte 1: Competências e Desempenho

1. Como você avalia a sua facilidade em executar as atividades preparatórias da oficina (todos em círculo, contando o pulso com os pés e fazendo ritmos com as mãos)? Comente brevemente.

- Muito fácil
- Fácil
- Moderado
- Difícil
- Muito difícil

2. Quais instrumentos você encontrou mais dificuldades em aprender a tocar? Comente sobre as dificuldades encontradas.

- Surdo
- Bumbo
- Ganzá
- Triângulo

3. Quais estratégias você utilizou para superar as dificuldades, sejam elas nos exercícios preparatórios ou nos instrumentos? Essas estratégias funcionaram? Comente brevemente.

4. Você se sentiu confiante em tocar os instrumentos durante a oficina?

- Sim, totalmente confiante
- Sim, mas com algumas inseguranças
- Não, tive muitas dificuldades
- Não, me senti muito inseguro

Parte 2: Motivação e Participação

5. O que te motivou a participar inicialmente da oficina de maracatu cearense?

- Interesse cultural/musical
- Recomendação de amigos/familiares
- Curiosidade pessoal
- Outro (especificar): _____

6. Quais fatores te incentivaram a continuar participando dos encontros da oficina?

(Marque todos que se aplicam)

- Ambiente acolhedor e amigável
- Evolução pessoal no aprendizado
- Interação social e amizades
- Gosto pessoal pela música/maracatu
- Outros (especificar): _____

7. O que mais te motivou a continuar indo aos encontros mesmo diante de dificuldades?

- Apoio dos colegas e instrutores
- Interesse em superar desafios
- Comprometimento com o grupo
- Prazer em tocar os instrumentos
- Outro (especificar): _____

8. Você se sentiria apto(a) a participar do maracatu enquanto instrumentista após a oficina?

- Sim, totalmente apto
- Sim, mas com algumas inseguranças
- Não, mas com poucas aulas a mais, conseguiria
- Não, totalmente inapto

Parte 3: Feedback e Sugestões

9. Como você avalia a estrutura e organização da oficina?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Muito ruim

10. Que sugestões você daria para melhorar a experiência na oficina de maracatu cearense?