



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE
DARCY RIBEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS**

**ETNOGRAFIA E BI-MUSICALIDADE COM OS BOIS PINTADINHOS E
MALHADINHOS: etnomusicologia, educação musical decolonial e políticas
culturais**

WILSON DOS SANTOS SOUZA

Campos dos Goytacazes - RJ

2025

**ETNOGRAFIA E BI-MUSICALIDADE COM OS BOIS PINTADINHOS E
MALHADINHOS: etnomusicologia, educação musical decolonial e políticas
culturais**

WILSON DOS SANTOS SOUZA

Trabalho apresentado à banca de Defesa de Tese do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como requisito final para obtenção do título de Doutor.

Orientadora: Prof^a Dr^a Lilian Sagio Cezar

Campos dos Goytacazes - RJ

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

UENF - Bibliotecas

Elaborada com os dados fornecidos pelo autor.

S729

Souza, Wilson dos Santos.

ETNOGRAFIA E BI-MUSICALIDADE COM OS BOIS PINTADINHOS E MALHADINHOS :
etnomusicologia, educação musical decolonial e políticas culturais / Wilson dos Santos Souza.
- Campos dos Goytacazes, RJ, 2025.

174 f. : il.

Bibliografia: 151 - 161.

Tese (Doutorado em Políticas Sociais) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy
Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2025.

Orientadora: Lilian Sagio Cezar.

1. Boi Pintadinho. 2. Boi Malhadinho. 3. etnografia musical. 4. politicas culturais. I.
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. II. Título.

CDD - 361.61

**ETNOGRAFIA E BI-MUSICALIDADE COM OS BOIS PINTADINHOS E
MALHADINHOS: etnomusicologia, educação musical decolonial e políticas
culturais**

WILSON DOS SANTOS SOUZA

Trabalho apresentado à banca de Defesa de Tese do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como requisito final para obtenção do título de Doutor.

Orientadora: Prof^a Dr^a Lilian Sagio Cezar

Aprovada em 31 de outubro de 2025.

Banca examinadora:

Dra, Lilian Sagio Cezar (Antropologia Social - USP)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro- UENF

Dr. Edimilson Antônio Mota (Educação - UFRJ)
Universidade Federal Fluminense - UFF

Dr. Eduardo Quintana (Educação - UFF)
Universidade Federal Fluminense - UFF

Dr. Giovane do Nascimento (Políticas Públicas e Formação Humana - UERJ)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF

Dra. Silvia Alcía Martínez (Educação - PUC-RIO)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos donos de Boi e interlocutores que possibilitaram que essa pesquisa fosse construída. Dedico também à minha esposa, Verônica, e meus filhos, Clara Liz, Bernardo e Guido, que souberam compreender minhas ausências e me acolheram quando tudo parecia difícil demais para continuar.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus, por ter me dado forças para concluir a árdua tarefa de construir esta pesquisa, sobretudo nos momentos que tudo parecia não fluir, tenho certeza, ele me carregava no colo.

Ao professor Giovane do Nascimento, meu orientador de Mestrado e orientador por quase todo o percurso do Doutorado. Foi amigo, paciente e compreendeu minhas dificuldades, não me deixando desistir.

À professora Lilian Sagio Cezar, minha orientadora, que me acolheu com carinho e me conduziu no percurso final da tese de forma assertiva, compreensiva, amiga e dedicada.

À Karine Castelano, por ter me ajudado nos momentos difíceis.

Aos membros da banca, pela gentil aceitação em colaborar neste momento de travessia.

Ao Alencar, pelo acolhimento, amizade e aprendizado que me proporcionou.

À Marta, pela amizade e discussões suscitadas.

E, uma vez mais, à minha esposa e filhos, pelo amor incondicional.

RESUMO

Esta pesquisa de tese interdisciplinar articula análises do campo da cultura, das políticas culturais, da música e da educação. A cultura popular brasileira é rica de expressões que emanam das matrizes étnicas da formação do povo brasileiro. Dentre elas existem os Bois, cuja ocorrência se espalha por todo território nacional sob diferentes denominações, tais como: Boi-Bumbá, Bumba-Meu-Boi, Boi Calemba Pintadinho, Reis de Boi, Boi Pintadinho, Boi Malhadinho, Boi de Mamão, entre outros. Na região Norte Fluminense se destacam os Bois Pintadinho e Malhadinho, nos municípios de Macaé e Quissamã especificamente. Os Bois se enquadram entre inúmeras culturas afro-diaspóricas e manifestam saberes e fazeres musicais que são transmitidos de geração em geração, ou seja, existem formas próprias de educação musical, que podem lançar luzes sobre as práticas pedagógicas dos espaços formais de ensino. Como objetivo geral, busquei investigar, a partir do campo das políticas culturais, as festas dos Bois Pintadinho e Malhadinho, próprios da diáde Macaé/Quissamã, principalmente no que se refere às práticas musicais. Para tanto, como metodologia, adotei a pesquisa qualitativa, que se inicia com a análise bibliográfica em torno das práticas musicais diversos Bois nas várias regiões do Brasil, pondo em perspectiva a dimensão decolonial e intercultural, e faz-se a imersão etnográfica nos municípios de Macaé e Quissamã, adotando neste último a modalidade de pesquisa participante denominada bi-musicalidade. Como resultados elenquei, a partir de entrevistas orais semi-estruturadas e da vivência como ritmista de um grupo de Boi, uma série de elementos atinentes às formas de aprendizagem musical nos grupos de Bois Pintadinho e Malhadinho, possibilitando compreender os processos em que ele se dá. Ao fim e ao cabo, busquei fazer uma análise crítica das políticas públicas para inserção dessas expressões culturais no ensino formal, a partir do ponto de vista dos interlocutores.

Palavras-chave: Boi Pintadinho; Boi Malhadinho; etnografia musical; políticas culturais..

ABSTRACT

This interdisciplinary thesis research articulates analyses of the fields of culture, cultural policies, music, and education. Brazilian popular culture is rich in expressions that emanate from the ethnic matrices that formed the Brazilian people. Among these are the Bois, whose occurrence spreads throughout the country under various names, such as Boi-Bumbá, Bumba-Meu-Boi, Boi Calemba Pintadinho, Reis de Boi, Boi Pintadinho, Boi Malhadinho, Boi de Mamão, among others. In the North Fluminense region, the Bois Pintadinho and Bois Malhadinho stand out, specifically in the municipalities of Macaé and Quissamã. The Bois are part of numerous Afro-diasporic cultures and manifest musical knowledge and practices that are passed down from generation to generation. In other words, they have their own distinct forms of music education that can shed light on pedagogical practices in formal educational settings. As a general objective, I sought to investigate, from the perspective of cultural policies, the Bois Pintadinho and Malhadinho festivals, typical of the Macaé/Quissamã dyad, particularly regarding their musical practices. To this end, I adopted a qualitative research methodology, beginning with a bibliographic analysis of the musical practices of various Bois groups in various regions of Brazil, putting the decolonial and intercultural dimension into perspective. I then conducted ethnographic immersion in the municipalities of Macaé and Quissamã, adopting the participatory research modality known as bi-musicality in the latter. As a result, I identified, based on semi-structured oral interviews and my experience as a percussionist in a Bois group, a series of elements related to the forms of musical learning in the Bois Pintadinho and Malhadinho groups, enabling me to understand the processes within which it occurs. Ultimately, I sought to critically analyze public policies for the inclusion of these cultural expressions in formal education, from the perspective of the interlocutors.

Keywords: Boi Pintadinho; Boi Malhadinho; musical ethnography; cultural policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Estado do Rio de Janeiro.....	17
Figura 2 - Agogô.....	118
Figura 3 - Palmeirinha.....	121
Figura 4 - Virada do surdo e retomada.....	123
Figura 5 - Introdução com surdos.....	124
Figura 6 - A Banda União Quissamaense.....	125

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASCBOM	Associação Carnavalesca de Bois Malhadinhos
BA	Bahia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDTC	Catálogo de Teses e Dissertações da Capes
CE	Ceará
CF	Constituição Federal
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais
FFP	Festival Folclórico de Parintins
FMI	Fundo Monetário Internacional
FGV	Fundação Getúlio Vargas
GEPMU	Grupo de Estudos e Práticas Musicais
IES	Instituição de Ensino Superior
INEPAC	Instituto Estadual do Patrimônio Cultural
LIECAM	Liga Independente das Entidades Carnavalescas de Macaé
LIESAM	Liga das Escolas de Samba de Macaé
MA	Maranhão
MG	Minas Gerais
PA	Pará
PE	Pernambuco
PI	Piauí
PL	Projeto de Lei
PNC	Plano Nacional de Cultura
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RS	Rio Grande do Sul
SECEC-RJ	Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado do Rio de Janeiro
SP	São Paulo

UCLA	Universidade da Califórnia em Los Angeles
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 AS BRINCADEIRAS DE BOI	23
1.1 BALANÇO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	28
1.1.2 – Análise quantitativa das dissertações e teses selecionadas.....	31
1.1.3 Dissertações e teses segundo categorias de análise.....	34
1.1.4 Transmissão musical em questão: reflexão crítica sobre as dissertações e teses selecionadas.....	38
1.2 Diferentes denominações, diferentes patrimônios.....	42
1.2.1 Boi do Maranhão – o Bumba-Meu-Boi.....	42
1.2.2 Boi-Bumbá de Parintins.....	44
1.2.3 Reis de Boi do Espírito Santo.....	46
1.2.4 Boi de Mamão de Santa Catarina.....	48
1.2.5 Parando o trânsito: Boi Pintadinho de Macaé - RJ.....	48
1.2.6 Boi Malhadinho de Quissamã - RJ.....	53
2 Decolonialidade e interculturalidade: conceitos, perspectivas e posicionamentos	55
2.1 DECOLONIALIDADE.....	55
2.1.1 Colonialidade do poder.....	55
2.1.2 Colonialidade do saber.....	57
2.1.3 Colonialidade do ser.....	60
2.2 INTERCULTURALIDADE.....	62
3 PRÁTICAS MUSICAIS: INTEGRANDO A ETNOMUSICOLOGIA E A EDUCAÇÃO MUSICAL	65
3.1 Etnomusicologia.....	65
3.2 Educação musical.....	66
3.2.1 Notas sobre a Lei 13.278/2016.....	70
3.3 Educação formal, informal e não-formal.....	73
3.3.1 Educação musical e memória.....	74

3.3.2 Educação formal, colonialidade e decolonialidade.....	75
4 ETNOGRAFIA MUSICAL DOS BOIS PINTADINHO E MALHADINHO.....	79
4.1 METODOLOGIA.....	79
4.1.1 Etnografia - encarnando, tocando, descrevendo.....	80
4.1.2 Bi-musicalidade e etnografia.....	83
4.1.2.1 Em que medida a bi-musicalidade dialoga com este trabalho?.....	86
4.1.3 O desafio de aprender com.....	87
4.1.4 Entrevistas.....	88
4.2 ETNOGRAFANDO OS BOIS PINTADINHOS DE MACAÉ-RJ.....	88
4.2.1 O que dizem os interlocutores.....	93
4.2.1.1 O começo.....	93
4.2.1.2 Boi enquanto herança.....	95
4.2.1.3 Bateria, práticas musicais, pedagogia musical.....	95
4.2.1.4 Repertório.....	101
4.2.1.5 Rivalidade.....	102
4.2.1.6 Política cultural.....	105
4.2.1.7 Expressão cultural negra.....	108
4.2.1.8 Boi na escola.....	110
4.3 ETNOGRAFANDO OS BOIS MALHADINHOS DE QUISSAMÃ - RJ.....	112
4.3.1 A bi-musicalidade acontecendo.....	116
4.3.2.3 Transmissão de saberes.....	132
4.3.2.3.1 Saberes Musicais:.....	133
4.3.2.3.2 Inclusão.....	136
4.3.2.4 Práticas musicais em performance.....	136
4.3.2.4.1 O ritmo.....	136
4.3.2.4.3 Gestual.....	137
4.3.2.6 Expressão da cultura negra.....	138
4.3.2.7 Política cultural.....	139
4.3.2.8 Boi na escola.....	141

CONCLUSÃO.....	147
REFERÊNCIAS.....	151
APÊNDICE A – ENTREVISTAS.....	162
APÊNDICE B - FOTOS.....	165

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu do meu desejo em continuar mergulhando no universo da cultura popular, algo que venho realizando desde o período da graduação em música, que ocorreu entre 1990 e 1995. Moro em Macaé, município do Norte Fluminense, conhecido como a Capital Nacional do Petróleo, e observo as segregações econômicas e culturais que vêm ocorrendo, sobretudo nos últimos oito anos. O Boi Pintadinho, outrora valorizado de direito e de fato, quando desfilava nas ruas principais do Centro e do bairro Imbetiba, hoje se vê circunscrito a desfiles e concursos que ocorrem apenas nos bairros periféricos onde se insere. No entanto, suas práticas continuam pulsantes de alegria e irreverência, ele segue arrastando multidões e sendo um elemento da identidade local. Assim, permaneço envolvido com esse universo e buscando compreendê-lo sob facetas não tão aprofundadas ainda. Nesse processo, aproximei-me também da cultura popular de Quissamã, município vizinho de Macaé, onde ocorre o Boi Malhadinho e pude perceber algumas semelhanças e muitas diferenças, dando a possibilidade de realizar uma etnografia das práticas musicais dessas duas expressões, o que enriquece minha experiência como professor de Artes.

Esta tese constitui uma ampliação e um aprofundamento da pesquisa de mestrado realizada entre 2018 e 2020, intitulada *Confluências de Bois no norte fluminense: etnografia musical dos Bois Pintadinho e Malhadinho*, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, a qual vincula-se à minha própria experiência como professor-pesquisador de música. Versa sobre uma expressão cultural do Norte Fluminense, o Boi Pintadinho – assim denominado em Macaé e Boi Malhadinho – em Quissamã. Nos quatro cantos do território brasileiro (regiões Norte, Nordeste, Sudeste e Sul), as expressões culturais do Boi recebem outros nomes, tais como Boi Bumbá, Bumba-Meu-Boi, Boi de Mamão, Reis de Boi, Boi de Reis, e muitos outros. Faço, a seguir, um retrospecto da trajetória pessoal que ensejou a escolha deste tema.

Na década de 1990, especialmente durante minha formação no curso de Licenciatura em Música na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), as discussões em torno de expressões culturais brasileiras ocorridas na disciplina *Folclore Musical Brasileiro* despertaram-me interesse e inquietação sobre

essa temática. Concomitantemente, pude participar de um coral cujo um dos objetivos era apresentar repertório de diferentes etnias dos continentes. Essa experiência me colocou em contato com diversas sonoridades e práticas, tanto do ponto de vista das possibilidades de emissão do som, como também de formas musicais para mim inusitadas, que envolviam improvisação e experimentação. Essa parte do repertório era constituída por peças transcritas de originais gravados, onde a letra era transliterada, isto é, escrita da forma como se ouvia.

Toda essa vivência influenciou sobremaneira minha prática enquanto regente coral, inicialmente do Coral Vozes de Macaé, nos anos 1990 e depois no Coral Cidade de Macaé, entre 2003 e 2017, pois busquei trabalhar com a multiplicidade de expressões musicais do território brasileiro, desvelando ritmos, sonoridades e temáticas diversas.

Anos depois, de 2006 a 2018, enquanto professor, participei de diversos de projetos pedagógicos que envolviam a diversidade musical brasileira em uma escola de Ensino Fundamental, com turmas do 6º ao 9º ano. Eram atividades que faziam parte do calendário escolar e visavam conhecer o folclore musical brasileiro e, por isso mesmo, não conseguiam escapar da armadilha do “exótico”, do “folcloresco”; havia pouca preocupação por parte da gestão e do corpo pedagógico em pensar nos sujeitos daquelas expressões culturais estudadas e no porquê daquelas músicas serem como eram. Na realidade, eu era um contraponto àquela visão distorcida da cultura e, hoje, vejo que me faltavam ferramentas conceituais capazes de influenciar uma mudança de paradigma junto à equipe escolar.

Paralelamente, na minha atuação como regente de coros, que começara na década de 1990, especialmente no Coral Vozes, de Macaé/RJ, e, posteriormente, no Coral da Cidade, localizado no mesmo município, pude desenvolver um repertório diversificado e com influências estéticas, parte dele devotado a arranjos de peças de tradição oral. Compreendia a importância de expressar a riqueza da paisagem sonora brasileira, mas aspectos ligados à autoria, ao meio social, aos modos de vida dos grupos sociais do repertório de tradição oral não tiveram a devida atenção de minha parte.

Foi como professor de Artes, com ênfase em Música, no Colégio Municipal Botafogo, uma escola municipal de Macaé, que tive meu primeiro contato mais direto com o Boi Pintadinho, em 2017. A valorização da cultura local faz parte das ações pedagógicas do Ensino Fundamental, Anos Finais, e nesse sentido, a instituição

promove todos os anos, durante o período que antecede o Carnaval, eventos onde os estudantes são convidados a confeccionar miniaturas de Boi, chamadas de “Bois de mão”. Para a minha admiração, além de Bois de mão, alguns sabiam também fazer Bois grandes, conduzidos de dentro por um dançador, ou carregador, como dizem os donos de Boi. Pude observar também que muitos alunos da escola sabiam tocar nas baterias. Alguns, além de tocar, sabiam também dirigir a bateria com notável liderança. Naquele momento, senti-me instado a mergulhar nesse universo cultural e, no mesmo ano, tive a oportunidade de cursar, como aluno especial, a disciplina Linguagem Musical na Cultura Popular, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), ministrada pelo professor Giovane do Nascimento. Os conteúdos estudados abriram diversos caminhos, inclusive possibilitaram que eu ingressasse no mesmo Programa como aluno regular no ano seguinte.

Nesse meio tempo, enquanto aluno especial, fui convidado a participar do Grupo de Estudos e Práticas Musicais (GEPMU), sediado na UENF, formado por pesquisadores envolvidos com temáticas relacionadas às expressões culturais, inicialmente apenas do Norte Fluminense, e depois ampliado para outros estados e regiões do Brasil.

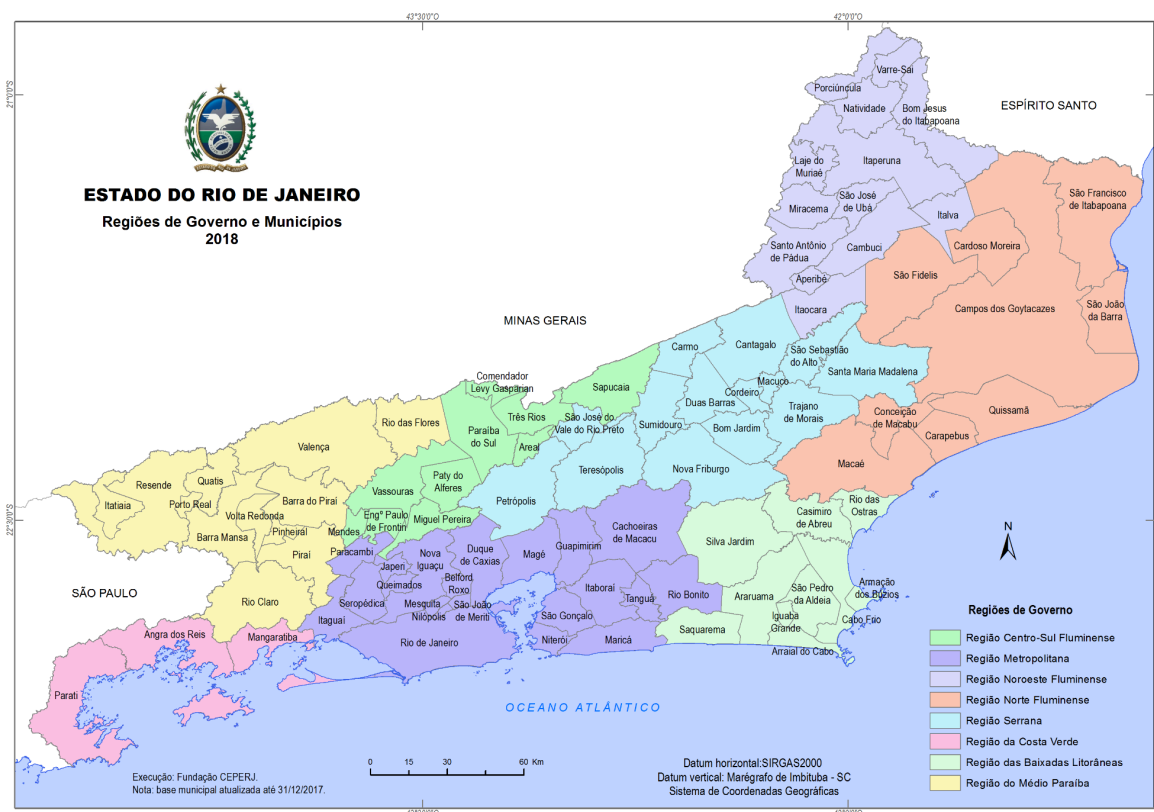
A pesquisa de Mestrado versou especificamente sobre o Boi Pintadinho de Macaé. Metodologicamente foi uma pesquisa qualitativa, caracterizada pela ênfase na imersão etnográfica. O trabalho de campo consistiu no acompanhamento de três grupos de Boi de diferentes localidades.

Para o doutorado, entendi, por sugestão da própria banca, que havia ainda muitos aspectos a aprofundar, sobretudo pela forte presença do Boi Pintadinho como uma expressão cultural enraizada no Norte Fluminense.

Optamos por estudá-lo especificamente em sua manifestação nos municípios de Macaé e de Quissamã (onde se chama Boi Malhadinho), tendo como foco o aspecto musical com ênfase na transmissão de saberes. Dessa forma, ao investigar um elemento de especial relevância para a cultura regional, buscamos promover também a articulação do aspecto cultural ao educacional.

Macaé e Quissamã são dois municípios próximos, que já foram um só. Até 1989, Quissamã fora distrito de Macaé, tendo se emancipado pela lei estadual 1419, de 4 de janeiro de 1989.

Figura 1 - Mapa do Estado do Rio de Janeiro



Fonte: [Mapa do Rio de Janeiro | Focalizando](#)

Os dois municípios passaram então a ser vizinhos. Com a emancipação de Carapebus em 19 de julho de 1995 pela lei 2471, outro distrito de Macaé, os municípios deixaram de ser contíguos. Tanto Macaé, como Quissamã, fazem parte da região Norte-Fluminense, são banhadas pelo Oceano Atlântico a leste, gozando dos benefícios financeiros referentes aos *royalties* do petróleo, pois ambas, junto com mais dez municípios, constituem a Bacia de Campos na porção fluminense.

Portanto, estamos falando de dois municípios que até trinta e seis anos atrás foram um só. Com isso, toda riqueza produzida no território que constituía o município de Macaé teve contribuição inequívoca do então distrito de Quissamã, marcado sobretudo pela produção do açúcar, no qual o Engenho Central de Quissamã, fundado em 1878, “fruto da associação do investimento de capitais privados com a subvenção do Estado central” (Gabriel; Knauss, 2001, p. 52), teve papel importante, junto com outras, como por exemplo, a Usina de Carapebus fundada em 1927 (Carapebus, 2025).

Se a memória do açúcar marca a região, igualmente o trabalho de pessoas negras escravizados foi marcante, deixando uma herança de segregação espacial

na cidade de Macaé, onde a população liberta pós-escravidão vai ocupar morros e favelas e região periférica. Seja em Macaé como Quissamã, esse contingente de pessoas, que constituíram por séculos a base da riqueza produzida, vai deixar um legado significativo de festas e folguedos, dos quais os Bois Pintadinho e Malhadinho são, talvez, os de maior visibilidade. Estas expressões, protagonizadas nos espaços segregados e silenciados pela colonialidade local, fizeram-se resistentes e contribuíram para solidificar a identidade cultural das duas cidades.

Esta pesquisa trata tanto de aspectos culturais como educacionais, além de compreender como se dão as políticas municipais para reconhecimento, incentivo, cuidado e valorização destas expressões da cultura popular de tradição oral. Buscamos também analisar as interfaces com a política educacional para a valorização dos mestres da cultura popular e sua inserção nos espaços formais de educação, o que já ocorre em outras regiões e instâncias educativas (Carvalho *et al*, 2014).

A tríplice dimensão da cultura – simbólica, cidadã e econômica - enquanto base de uma política de Estado, deve se concretizar em todos os entes federativos nos quais se encontram as mais variadas expressões culturais. Dentre muitas dessas expressões, os Bois Pintadinho e Malhadinho têm grande relevância no Norte Fluminense, sobretudo nos municípios de Macaé e Quissamã. Essa díade de municípios foi marcada pela cultura do açúcar e pela mão de obra negra e escrava, o que resultou em um legado rico em culturas populares afro-diaspóricas. Além do Boi, outras expressões culturais ocorrem ou ocorreram nessas duas localidades, tais como: o jongo; os terreiros de umbanda e candomblé, as folias de Reis, o fado, entre outras.

Ante o exposto, propomos apresentar uma possibilidade de desvelamento das práticas culturais do Boi no Norte Fluminense, de forma específica nos municípios de Macaé e Quissamã, colocando em destaque os aspectos relacionados à música. Ao desvelá-los, pretende-se oferecer subsídios para políticas de cuidado, conhecimento e permanência, numa perspectiva intercultural crítica e decolonial.

Diante desse cenário, buscaremos responder a duas **perguntas**: ocorrem processos de compartilhamento de saberes musicais nos Bois Pintadinho e Malhadinho? Entendendo as práticas musicais como afro-diaspóricas, como elas são transmitidas na aprendizagem dos instrumentos, na criação de músicas (melodias, arranjos) e nos processos organizativos da dinâmica musical?

Na tentativa de responder aos questionamentos apresentados, partimos da **hipótese** de que, de fato, ocorre aprendizagem musical nos grupos de Boi e existem formas próprias de transmitir o conhecimento musical. Tais práticas, embora não tematizadas pelos sujeitos, ensejam elementos afro-diaspóricos nos processos coletivos e comunitários.

Como **objetivo geral**, buscamos investigar, a partir do campo das políticas culturais, as festas dos Bois Pintadinho e Malhadinho, próprios da diáde Macaé/Quissamã, principalmente no que se refere às práticas musicais.

Quanto aos objetivos específicos, pretendemos:

- a) Elencar diferentes denominações que constituem patrimônios culturais imateriais das festas de Bois no Brasil.
- b) Descrever as práticas musicais conduzidas pelos bois dos municípios de Macaé e Quissamã[EM1] [EM2] ;
- c) A partir das matrizes decoloniais, descrever os repertórios dos bois analisando suas específicas formas de transmissão de saberes.
- d) Investigar de forma crítica as políticas culturais em relação aos bois em cada um dos municípios pesquisados;
- e) Saber se há algum tipo de política social e educacional que ampare a valorização patrimonial dos Bois nos municípios de Macaé e Quissamã.
- f) Entender se há proximidade ou não de escolas públicas municipais e estaduais com as expressões culturais dos Bois Pintadinho e Malhadinho, a partir do olhar dos brincantes.

Como metodologia, utilizaremos a revisão bibliográfica acerca do tema dos Bois, bem como examinaremos o estado da questão no que diz respeito à pesquisa etnomusicológica referente às práticas musicais dos Bois Pintadinho e Malhadinho. A pesquisa tem o perfil qualitativo, tendo a imersão etnográfica um papel destacado. Nesse sentido, cabe destacar que as práticas musicais serão compreendidas a partir do que Hood (1960) chamou de bi-musicalidade: o pesquisador aprende o fazer musical tocando junto com seu(s) interlocutor(es) (Seeger, 2008). A bi-musicalidade

é um instrumento metodológico próprio da etnomusicologia, cujo arcabouço norteará grande parte deste trabalho. Cabe ressaltar que a etnomusicologia é um campo do conhecimento de *per se* interdisciplinar, que, em seus estudos, se vale, como salienta Mukuna (2008), da antropologia, sociologia, linguística e educação.

Seeger (2008, p. 256) defende que a etnografia musical deve ser “uma combinação de pesquisa de campo, investigação das categorias nativas e uma descrição cuidadosa [...]”. Com base nisso, propomo-nos a trilhar o itinerário indicado por Queiroz e Carmo (2018), com o seguinte enquadramento e percurso: pesquisa qualitativa, composta por revisão bibliográfica em etnomusicologia e áreas afins; pesquisa documental referente às políticas culturais; e imersão etnográfica nas práticas musicais.

No tocante à revisão bibliográfica, pretendemos que seja, tanto quanto possível, “disciplinada, crítica e ampla” (Deslandes, 2021, p. 33), contemplando livros, artigos científicos e vídeos da internet (palestras, colóquios, mesas) sobre o eixo temático da decolonialidade (decolonialidade do saber-poder-ser), interculturalidade, desobediência epistêmica, transdisciplinaridade, apoiado em autores como Lander (2005), Quijano (2005), Walsh (2012), Mignolo (2005, 2008) e Maldonado-Torres (2016) e Dussel (2005). A respeito da diáspora africana (que se relaciona também com a colonialidade/ decolonialidade) e do pensamento africano propriamente, debruçar-nos-emos sobre estudiosos como Castiano (2010), Hall (2016), Gilroy (2001), entre outros.

Em relação à etnomusicologia, utilizaremos textos clássicos e seminais de autores como Seeger (2008), Blacking (2007), Merriam (1980), além de importantes autores da etnomusicologia no Brasil, a saber: Carvalho (2014), Queiroz e Carmo (2018), Prass (2004), entre outros. Ainda no processo de análise dos processos educativos em música ocorrentes, pensando-os como espaços informais, apoiar-nos-emos nos trabalhos de Wille (2005), Arroyo (2000) e Gohn (2006). Ademais, será necessário acessar as históricas pesquisas de Andrade (2002) a respeito dos Bois, bem como os trabalhos de Cavalcanti (2000, 2003, 2006).

Quanto à imersão etnográfica no universo musical dos Bois, Seeger (2008) lembra que a observação participante é *per se*, parte do processo da pesquisa. Uma técnica/procedimento importante nessa modalidade que pretendemos utilizar é a bi-musicalidade, nome dado por Hood (1960) à experiência de aprendizagem musical junto aos sujeitos músicos (Seeger, 2008), ou seja, o pesquisador aprende a

tocar e “como” tocar os instrumentos utilizados nas expressões culturais/musicais estudadas com os próprios sujeitos, mergulhando em um universo musical diferente do seu.

Ademais, o estudo coaduna com o enquadramento metodológico proposto por Flick (2013) e Minayo (1994), no sentido de ser uma pesquisa social de natureza qualitativa – ou “não padronizada” (Flick, 2013, p. 74) –, que busca se aprofundar “no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (Minayo, 1994, p. 22). Assim, a etnografia constitui para mim um caminho fértil e, a meu sentir, lançar mão da observação participante (por exemplo, com a bi-musicalidade) e não participante (assistir e documentar desfiles e *performances*), bem como das entrevistas semiestruturadas, ajudará a construir um corpus rico para uma “descrição densa” (descrição, análise, interpretação). Ressaltamos, uma vez mais, a importância de, na observação participante, aprender a tocar com os mestres e participar das *performances*, o que permitiu um mergulho privilegiado nos saberes e fazeres musicais dos grupos de Bois Pintadinho e Malhadinho. Ainda, dado o recorte, foi importante a etnografia das práticas musicais ocorrentes nos três municípios estudados.

Seeger apresenta um caminho prático para a etnografia da performance, começando com perguntas simples, tais como: “**quem** está envolvido, **onde** e **quando** acontece, **o que, como** e **por que** está sendo executado e **quais** os seus efeitos sobre os *performers* e a audiência?” (Seeger, (2008, p. 253, grifos do autor) Essa abordagem inicial permitirá refletir sobre a densidade estética, densidade semântica, contexto, orientações históricas etc. Entendemos que, no decorrer do processo de pesquisa, um ou outro aspecto poderá ser enfatizado.

Nossa intenção é produzir um trabalho não sobre os Bois, mas desde os sujeitos brincantes de Bois. Consideramos importante destacar esse aspecto, porque, historicamente – e isso é um traço da racionalidade científica ocidental, própria do saber euro-norte-americanocêntrico –, há uma tendência à objetivação dos sujeitos da pesquisa (Castiano, 2010; Ingold, 2019). O que se pretende aqui é o oposto disso, ou seja, buscaremos construir uma relação intersubjetiva, intercultural, um encontro de saberes (Carvalho *et al*, 2014).

No que diz respeito à estrutura da tese, para situar os Bois Pintadinhos e Malhadinhos no contexto das brincadeiras de Boi no Brasil, no primeiro capítulo

apresentamos algumas dessas expressões presentes na região Norte (Boi-Bumbá), Nordeste (Bumba-Meu-Boi), Sul (Boi de Mamão), Reis de Boi (Sudeste) e finalizaremos com os Bois Pintadinho e Malhadinho, descrevendo algumas características gerais destes dois últimos.

No segundo capítulo, como fundamentação teórica, discutimos os conceitos de decolonialidade e interculturalidade. No terceiro capítulo, apresentamos um debate das práticas musicais, integrando a etnomusicologia e a educação musical, relacionando aos conceitos de educação informal, não-formal e formal (Gohn, 2006), sua articulação com a aprendizagem musical (Arroyo, 2000) e com aspectos relacionados à memória e à identidade (Candau, 2016). O quarto capítulo foi dedicado à metodologia e à imersão etnográfica, fechando com algumas discussões acerca de alguns pontos da pesquisa, seguido da conclusão.

1 AS BRINCADEIRAS DE BOI

As brincadeiras de Boi revelam uma grande diversidade de expressões nas diversas regiões brasileiras e sobre parte delas existem estudos etnográficos que vêm sendo desenvolvidos há décadas. Mário de Andrade é um representante ímpar do esforço de conhecer e documentar músicas e danças relativas ao Boi. Deste esforço resultaram os livros *Danças Dramáticas do Brasil e As Melodias do Boi e Outras Peças* (Andrade, 2002), ambos organizados e editados por Oneyda Alvarenga. Nas obras se percebe a preocupação em transcrever as melodias da forma mais fiel possível, tal qual eram executadas na prática. Vale destacar que Mário de Andrade comandou a Missão de Pesquisas Folclóricas de 1938, que tinha por finalidade o conhecimento de um Brasil profundo, até então desconhecido, e se constituiu em uma expedição que percorreu o Norte e Nordeste brasileiros, documentando, recolhendo toda sorte de objetos da cultura popular, filmando e gravando com que se tinha de melhor de tecnologia na época.

A Missão de Pesquisas Folclóricas deve ser entendida no contexto histórico do Estado Novo, em que se colocava a necessidade da constituição de uma identidade nacional a partir do reconhecimento dos mais variados grupos étnicos que formavam a população brasileira. Nesse sentido, o “folclore” tinha um sentido de colecionamento, “salvamento” de toda sorte de artefatos ante a inevitabilidade da perda e esquecimento de saberes e fazeres diante do progresso que se anunciava (Freitas, 2015; Canclini, 2015).

Em seu texto introdutório das *Danças Dramáticas*, Andrade (2002, p. 56) fez a seguinte afirmação: “Mas não só o Bumba-meu-Boi é a mais estranha, original e complexa das nossas danças dramáticas. É também a mais exemplar”. Em sua obra, o autor apresenta expressões do Boi em diversos Estados: Bumba-meu-Boi do Rio Grande do Norte, Bumba-meu-Boi de Pernambuco, Boi Surubim do Ceará, Boi-Bumbá, de Humaitá - Amazonas, Boi-bumbá de Belém do Pará, Bumba-meu-Boi de Vassouras. Em seus diários, preocupou-se em nomear os sujeitos (informantes/interlocutores); músicos que, para ele, tocavam para que fizesse o registro em partitura, com os quais estabeleceu relação de amizade e confiança.

As tipologias de Bois investigadas por Mário de Andrade são expressões culturais de múltiplas linguagens: música, dança, poesia e teatro. Na conjunção

dessas linguagens está o auto da morte e a ressurreição do Boi, que se apresenta de diferentes maneiras, conforme a região.

Segundo Cascudo (1988), aos primeiros relatos sobre as expressões culturais do Boi no território brasileiro dão conta de que teria surgido no Nordeste, ao final do século XVII, nos engenhos de açúcar e fazendas de gado e, posteriormente, se espalhado para outras regiões, assumindo diferentes nomes: Bumba-meu-Boi, Boi Calemba Pintadinho (Nordeste); Boi-bumbá (Norte); Boi de Reis, Reis de Boi, Boi Pintadinho, Boi Malhadinho, Boi de Samba (Sudeste); e Boi de Mamão (Sul). Para Cascudo, a origem do folguedo é ibérica, ligada ao Boi de Canastra de Portugal, que consistia em um artefato em forma de Boi, utilizado para divertir a multidão em tempos de touradas. No Brasil, o folguedo surge no ambiente rural como uma expressão cultural dos escravizados, em geral apresentando-se por meio de um auto. Alguns desses autos fundem-se a tradições religiosas católicas, como é o caso do mito da morte e da ressurreição do Boi, associado à morte e à ressurreição de Cristo.

O referido mito está presente no Norte e Nordeste e sua narrativa, de forma muito resumida, é a seguinte: Catirina, esposa de Francisco, funcionário da fazenda está grávida e sente desejo de comer língua de Boi. Francisco pega e mata um Boi para satisfazer sua esposa. No dia seguinte, o patrão, dando falta da rês, interroga os escravizados e acaba descobrindo o que Francisco fizera. A partir daí, o empregado fará de tudo para ressuscitar e devolver o Boi ao seu patrão, o que ocorre no final da história com o auxílio do pagé. Esse auto sofre alterações de um local para outro, seja no enredo, seja nos personagens e nas cantigas e instrumentação utilizada. Essas diferentes construções estão relacionadas às identidades sociais relativas às regiões onde os Bois ocorrem, de forma que a brincadeira reflete sociabilidades, culturas, modos de vida dos sujeitos que dela participam.

No Espírito Santo, na região de São Mateus, a brincadeira, segundo Rocha (2017), assume o nome de Reis de Boi e se apresenta de forma totalmente diversa, tanto no auto como nos personagens. Aqui, o propósito é a venda do Boi para o dono da casa. O vaqueiro negocia, chama o Boi, que entra brincando com a multidão. Suas partes são vendidas e, ao final, o “animal” ressuscita. Participam também outros personagens, como Catirina, a bicharada, composta de animais

como macacos, lobas, e personagens míticos, como cuca, lobisomem etc, que interagem com os espectadores.

Outras canções de Bois estão ligadas ao círculo do Carnaval, como o Boi Pintadinho de Macaé, e o Boi Malhadinho de Quissamã, no Norte Fluminense. Em Macaé, por exemplo, constitui um Boi de arrasto. São blocos que arrebanham a multidão desfilando pela cidade, ao som de canto e percussão. Em Quissamã, há presença do vaqueiro, do Pai João e da Mãe Maria, dos Mascarados e das mulinhas.

Se os primeiros registros do Boi ocorreram entre os escravizados nas fazendas de gado e açúcar do Nordeste, contemporaneamente segue sendo expressão da cultura afro-brasileira nas suas mais diferentes condições. Suas práticas musicais ensejam elementos típicos da diáspora africana, de forma que não é possível falar de Boi sem situá-lo no âmbito de outras expressões culturais negras e sem tocar em questões relativas às relações étnico-raciais, pobreza urbana, diversidade cultural, interculturalidade e decolonialidade.

As mais variadas expressões da cultura popular revelam a diversidade cultural constitutiva da sociedade brasileira. Em um país de extensão territorial continental, com profusão de identidades étnico-raciais, essa diversidade está diretamente ligada à opressão escravagista tanto dos povos indígenas como dos africanos trazidos dos mais variados pontos do continente de origem. Há que se destacar que os seres humanos capturados na África para o trabalho escravo eram de diferentes regiões e etnias. Na diáspora tiveram que reinventar seus modos de vida, o que resultou numa resignificação de cosmovisões, religiosidade, manifestações artísticas, festas, folguedos etc.

O termo diáspora significa dispersão e refere-se aos processos de deslocamento forçado ou não de povos pelo mundo e foi usado inicialmente para nomear as ocorrências relativas ao exílio do povo judeu no cativeiro na Babilônia no século VI a. C. e o acontecido após a destruição do segundo Templo de Jerusalém em 70 d. C. Neste trabalho estou me referindo à diáspora africana no Brasil, que se deu através do tráfico transatlântico de homens e mulheres feitos escravos, de África para a América, o “Atlântico Negro” ao qual se refere Gilroy (2001). Estima-se que em torno de onze milhões de africanos vieram para o continente americano, sendo que destes, cinco milhões teriam vindo para o Brasil. (Marques, 2023, s. p.) Longe de uma visão essencializada (Hall, 2003), quero neste texto referir-me aos

processos afro-diaspóricos levando em conta os vários sincretismos, adaptações e reinvenções.

As sociedades construídas com base no processo de diáspora africana, apesar das marcas estruturais decorrentes do passado escravocrata, conectam-se social e culturalmente, seja por meio da história e deste passado comum, das manifestações artísticas, da ciência, da religiosidade, da *black music*, do *jazz*, do *soul*, do *reggae*, do *samba*.” (Marques, 2023, s. p.)

Para Makl, “

As práticas culturais na diáspora africana, incluindo a música e a religião, são de fundamental importância nos processos de resistência, de construção de identidades, como têm apontado alguns autores e, sobretudo, de construção de culturas vitais.” (Makl, 2011, p. 56)

Makl aponta que dentre as mais variadas expressões culturais negras da diáspora estão aquelas que se apresentam em festivas celebrações através de cortejos processionais, o que ocorre por exemplo, com o maracatu, as escolas de sambas, a congada, entre outras (Makl, 2011, p. 62). Localizo os Bois Pintadinhos e Malhadinhos como expressões culturais da diáspora, expressões negras, aquilombadas, bem como outras expressões culturais relativas ao Boi.

Tendo em vista o exposto, este capítulo versa sobre uma multiforme expressão da cultura popular, o “Boi”, presente em várias localidades do território brasileiro. É multiforme porque a cada diferente denominação corresponde uma brincadeira própria. Essas expressões culturais podem ser mais ritualizadas, como no Bumba-Meu-Boi do Maranhão, que consta da cerimônia, por exemplo, do batismo do Boi, ou corresponder simplesmente a um bloco carnavalesco de arrasto, como ocorre em Macaé e também em Campos dos Goytacazes. Podem também acontecer em diferentes momentos do ano: no ciclo carnavalesco (“Boi Pintadinho” e “Boi Malhadinho”), no círculo junino (Boi-Bumbá) ou no natalino (“Boi de Reis”, na região do Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais). No entanto, algumas características são comuns: o Boi corresponde a um artefato envolvido por pano e conduzido internamente por um dançador (“carregador”, “miolo de Boi”), podendo ter maiores ou menores dimensões, conforme a região e a presença forte da música, com canto, percussão, cordas, sopros. Alguns envolvem apenas canto e percussão, como em Macaé.

A multiforme expressão cultural do Boi é preponderantemente afro-diaspórica. Segundo Cascudo (1988), os primeiros registros atestam que teria surgido nas fazendas de gado e cana-de-açúcar do Nordeste como uma celebração e/ou brincadeira de escravizados. No Norte, há também uma referência forte às influências indígenas do folgado, quando inclui, por exemplo, a do Pajé no auto. No Norte-Fluminense, se outrora o Boi Pintadinho e Malhadinho estiveram ligadas às memórias do açúcar, hoje ele é uma expressão da tradição de populações negras periféricas, constitutivas das festas.

Segundo Brandão (1985), DaMatta (1998) e Magnani (1984) as festas não são apenas um momento de fruição ou anarquia, mas um fenômeno construtivo cuja linguagem vivifica a história popular, permitindo que o povo se reconecte com sua energia social e resgate símbolos que a história oficial muitas vezes silencia. Maria Laura Cavalcanti (2006) ressalta que, nos blocos, o folião é um "brincante", agindo como sujeito ativo da sua própria história, e não apenas como um observador passivo. As festas constituem acontecimentos onde a comunidade está plenamente envolvida e consciente dos símbolos que produzem para serem lembrados, recriados e fruídos pela própria comunidade. Em suma, as festas brasileiras são processos rituais de afirmação e resistência cultural.

A reflexão em torno das práticas musicais na cultura popular é estudada em programas de pós-graduação *stricto sensu* de Etnomusicologia. Desde a década de 1990 tem crescido a percepção de que é necessária uma interlocução maior entre a Etnomusicologia e a Educação Musical (Arroyo, 2000; Queiroz, 2010), haja vista que a aprendizagem não ocorre apenas nos espaços formais de educação, mas também no mundo da vida, ou seja, em espaços não formais ou informais. Pouco a pouco, trabalhos acadêmicos têm revelado a preocupação com o etnocentrismo – leia-se eurocentrismo – na música, e denunciado a invisibilização e epistemicídio de culturas musicais as mais diversas, principalmente as produzidas por povos ameríndios e africanos da diáspora. Entrelaçando educação musical e etnomusicologia, denunciam a colonialidade presente no ensino formal de música e, na esteira de autores decoloniais, propõem uma educação intercultural e interepistêmica (Santos, 2010; Queiroz, 2017; Walsh, 2019).

Nas subseções é apresentado um balanço da produção acadêmica em torno das práticas musicais das diferentes expressões culturais de Bois espalhadas pelo Brasil, para depois elaborar uma sequência de algumas das brincadeiras de Boi nas

várias regiões brasileiras, buscando ressaltar aspectos diversos de suas performances.

1.1 BALANÇO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA ¹

Os processos metodológicos envolveram, de início, detectar a produção científica no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CTDC) que, de alguma forma contemplassem, ou tivessem alguma identificação com a temática proposta.

As primeiras buscas foram feitas no primeiro semestre de 2022 e foram retomadas e aperfeiçoadas no primeiro, 2023 e, vale ressaltar, o site da Capes revelou uma instabilidade que dificultou sobremaneira a seleção dos trabalhos a serem analisados. Buscas feitas em um dia, com determinadas palavras-chave, apresentavam um resultado. No mesmo dia, horas depois, ou dias após, os resultados eram totalmente diferentes, com diminuição drástica de trabalhos. O consolidado das buscas se deu em 9 de junho de 2023 e com o resultado apresentado é que trabalhamos aqui.

Inicialmente, utilizaram-se as palavras *Boi AND “cultura popular”* e apareceram sessenta e oito trabalhos. Em seguida, a busca foi feita com *Boi AND “educação não formal”* e apareceram somente dois trabalhos. Na terceira busca, *Boi AND etnomusicologia*, com doze. Tentou-se, em seguida, *Boi AND “etnografia das práticas musicais”*, com um trabalho. Com *Boi AND etnografia* obteve-se doze trabalhos. Utilizou-se ainda *Boi AND etno** (“educação não formal” OR “etnografia”), resultando em quarenta e oito. Por fim, empregaram-se as palavras *Boi AND música*, obtendo-se cinquenta e dois. No total, duzentos e sete trabalhos.

Na escolha das palavras-chave pretendeu-se abarcar o máximo de trabalhos que incluíssem estudos sobre o “Boi”. Obviamente, alguns textos que estavam em uma busca, apareciam em outra. No entanto, as buscas se complementaram, apresentando diferentes trabalhos.

Passou-se, então, à exclusão de textos repetidos, que foram ao todo cinquenta e dois, sobrando, então, cento e cinquenta e cinco. Destes, cinquenta e cinco nada tinham a ver com o “Boi”, restando, então, cem. Resolvemos restringir ainda mais os trabalhos, selecionando apenas os que foram produzidos nos últimos

¹ Essa seção corresponde parcialmente a trabalho publicado por mim e por Giovane do Nascimento na Revista de Estudos de Cultura intitulado: Cultura popular – Um balanço da produção acadêmica no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2011-2022) das práticas musicais do Boi. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/21486>.

onze anos, ou seja, entre os anos de 2011 e 2022, ficando para análise trinta e três trabalhos.

Quadro I – Teses e dissertações que abordam o tema Boi

AUTOR	TÍTULO	DATA	PROGRAMA	INSTITUIÇÃO	CIDADE
AMARAL, Renata Pompeodo	A MÚSICA DO BUMBA BOI DO MARANHÃO E SUAS POSSIBILIDADES DE PERFORMANCE NO CONTRABAIXO	10/12/2018	Mestrado em Música	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	São Paulo – SP
BARROS, Ana Débora Pereira de	LINGUAGENS ARTÍSTICAS DO BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO DO MARANHÃO: uma experiência no Centro de Ensino Manuel Beckman	28/03/2018	Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	São Luís – MA
BEZERRA, Jocastra Holanda	QUANDO O POPULAR ENCONTRA A POLÍTICA CULTURAL: a discursividade da cultura popular nos Pontos de Cultura “Fortaleza dos Maracatus”, “Cortejos Culturais do Ancuri” e “Boi Ceará”	06/02/2014	Mestrado em Sociologia	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ	Fortaleza – CE
BORRALHO, Tácito Freire	O Teatro do Boi do Maranhão – brincadeira, ritual, enredos gestos e movimentos	01/04/2012	Doutorado em Artes Cênicas	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	São Paulo – SP
BRITO, Fábila Holanda de	“DO MARANHÃO PARA O MUNDO”, O BUMBA-MEU-BOI DE ORQUESTRA: tradição popular e turismo no brincar do Brilha da Ilha	09/08/2016	Mestrado Profissional em História, Política e Bens Culturais	FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS	Rio de Janeiro – RJ
CARDOSO, Letícia Conceição Martins	AS MEDIAÇÕES NO BUMBA MEU BOI DO MARANHÃO: uma proposta metodológica de estudo das culturas populares	13/04/2016	Doutorado em Comunicação Social	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	Porto Alegre – RS
CARPIN, Tamiris Duarte	O BRILHO DA NOITE NO QUEROSENE: o Boi de Tião Carvalho em uma proposta de linguagem para o contrabaixo	05/08/2019	Mestrado em Música	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Campinas – SP
CARVALHO, Luciana Coin de	O BUMBA MEU BOI DO GRUPO DE DANÇAS BRASILEIRAS GRACINHA: uma experiência de Arte-Educação	01/09/2012	Mestrado em Artes	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	São Paulo – SP
CARVALHO, Rui Manuel Senico	PARINTINS: Boi-Bumbá e Afirmação Identitária. Discurso, Representações e identidade no Amazonas Contemporâneo.	31/10/2014	Doutorado em Música	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Campinas – SP
COELHO, Ivandro de Souza	ESTUDO DAS IMAGENS SIMBÓLICAS NAS TOADAS DE BUMBA MEU BOI DE DONATO ALVES: uma contribuição para a educação	25/11/2016	Mestrado em Educação	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	São Luís – MA
DAMASCENO, Roberto Wagner de Medeiros.	PERFORMANCE E TRANSMISSÃO MUSICAL NO BOI DE REIS CALEMBA PINTADINHO	11/06/2019	Mestrado em Música	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	Natal – RN
FILHO, Hamilton Lima Oliveira	A “FABRICAÇÃO” DO BUMBA MEU BOI: imagens herdadas e conjunturas no ciclo ritual dos brincantes da floresta	01/04/2012	Mestrado em Ciências Sociais	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	São Luís – MA
FROTA, Wesley Fontenele	BUMBA-MEU-BOI NO PALCO E NA FESTA: teatro e cultura popular no Piauí	16/08/2012	Mestrado em Artes	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Rio de Janeiro – RJ
JUNIOR, Paulo de Tarso Nunes dos Santos	MÁSCARAS, MASCARADOS E OPRIMIDOS: do Boi de Máscaras de São Caetano de Odivelas ao Teatro de rua do bairro de Terra Firme em Belém/Pará	01/07/2012	Mestrado em Artes	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARA	Belém – PA
LEITÃO, Rogério Ribeiro Chagas	A MUSICALIDADE DO BUMBA-BOI DA ILHA: Construção de instrumental artístico e pedagógico	04/07/2018	Mestrado Profissional em PROFARTES	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	Uberlândia – MA
LIMA, Norlan Aragão	ESTUDO DA TEORIA DAS TÓPICAS NAS TOADAS DO BUMBA MEU BOI: proposta de execução na guitarra elétrica, das toadas com um grupo de alunos da Escola de Música do estado do Maranhão “Lilah Lisboa de Araújo” (EMEM)	10/08/2020	Mestrado Profissional PROFARTES	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	Uberlândia – MA
LIMA, Patricia Georgia Cardoso Barreto de	DO BOI ÀS ÍNDIAS: poder ou controle sobre a sexualidade de mulheres na cultura popular do Maranhão?	04/07/2013	Mestrado em Antropologia	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	Recife – PE
MARTINS, Carolina Christiane de Souza	BUMBA MEU BOI E FESTAS POPULARES NA ILHA DO MARANHÃO: ENTRE NEGOCIAÇÃO E CONFLITO (1885-1920)	03/07/2020	Doutorado em História	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	Niterói – RJ
MARTINS, Carolina C. de Souza	POLÍTICA E CULTURA NAS HISTÓRIAS DO BUMBA-MEU-BOI SÃO LUÍS DO MARANHÃO – SÉCULO XX	12/05/2015	Mestrado em História	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	Niterói – RJ

PASSOS, Iran de Jesus Rodrigues dos	O ESPAÇO DA LITERATURA NA CULTURA POPULAR MARANHENSE: em cena o Auto do Bumba Meu Boi	15/05/2014	Doutorado em Letras (Ciência da Literatura)	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Rio de Janeiro – RJ
PEREIRA, Francisco da Silva	BUMBA, MEU BOI! (CULTURA POPULAR E A POLÍTICA CULTURAL DE EVENTOS EM TERESINA-PI: encontros e desencontros na arena pública da festa	01/05/2011	Mestrado em Políticas Públicas	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ	Teresina - PI
REIS, Elizabeth Filgueiras Marques dos	UM OLHAR SOBRE ITAERCIO ROCHA: africanias, educação e saberes tradicionais'	25/09/2018	Mestrado em música	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Rio de Janeiro - RJ
ROCHA, Gisele Lourencato Faleiros da	REIS DE BOI EM SÃO MATEUS (ES): Um olhar etnográfico sobre rituais e devoção	27/03/2017	Doutorado em Artes Visuais	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Rio de Janeiro – RJ
ROCHA, Luana Tereza de B. Vieira	VIVA BUMBA, GUARNICÊ MEU BOI: Política e Cultura Popular em São Luís do Maranhão	18/12/2014	Mestrado em Políticas Públicas	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	São Luís – MA
SILVA, Catarina F. da Conceição Rodrigues da	DISCURSO E FOLCLORE EM O BUMBA-MEU-BOI: Teófilo Otoni também tem o Boi!	01/09/2011	Mestrado em Gestão Integrada do Território	UNIVERSIDADE VALE DO RIO DOCE	GOVERNADOR VALADARES – MG
SILVA, Cristiane Petersen da	BRINCADEIRA E JOGOS A PARTIR DAS DINÂMICAS DO BUMBA-MEU-BOI NA ESCOLA ANTÔNIO CARLOS MAGALHÃES NO BAIRRO DE PERIPERI NA REDE PÚBLICA DE SALVADOR	16/06/2015	Mestrado em Artes Cênicas	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Salvador – MG
SILVA, Daniel Walassy Rocha da	O LEGADO DE GURIATÁ: Liderança e trajetória de Humberto Mendes, cantor de bumba meu Boi no Maranhão	03/03/2022	Mestrado em Sociologia e Antropologia	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Rio de Janeiro - RJ
SILVA, Dulcilândia Belém da	A PRESENÇA DO LÉXICO INDÍGENA NAS TOADAS DE BOI-BUMBÁ DE PARINTINS Manaus-AM 2015	29/05/2015	Mestrado Profissional em Letras e Artes	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS	Manaus – AM
SILVA, Lourdes Ana pereira.	MELODRAMA COMO MATRIZ CULTURAL NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES FAMILIARES: um estudo de (tele)novela e bumba-meu Boi: usos, consumos e recepção	01/04/2012	Doutorado em Comunicação e Informação	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SU	Porto Alegre – RS
SILVA, Sílvia Sueli Santos da	O BOI E A MÁSCARA: IMAGINÁRIO, CONTEMPORANEIDADE E ESPETACULARIDADE NAS BRINCADEIRAS DE BOI DE SÃO CAETANO DE ODIVELAS – PARÁ	01/08/2011	Doutorado em ARTES CÊNICAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Salvador – BA
SOUZA, Paulo Roberto Melo	MUDANÇA E RECONSTRUÇÃO CULTURAL DAS PERFORMANCES CÔMICAS DO BUMBA-MEU-BOI DE ALCÂNTARA	10/07/2013	Mestrado em ciências sociais	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	São Luís – MA
SOUZA, Wilson dos Santos	PAREM O TRÂNSITO QUE O BOI VAI PASSAR: Etnografia dos Bois Pintadinhos no município de Macaé – RJ	28/05/2020	Mestrado em Políticas Sociais UENF	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO	Campos dos Goytacazes – RJ
TONETO, Livia Cristina	BUMBA-MEU-BOI E SUAS MANIFESTAÇÕES URBANAS: uma análise a partir dos estudos culturais	23/10/2014	Mestrado em Estudos Culturais	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	São Paulo – SP

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do CTDC, 2023.

De todos os trabalhos acima, o de Silva (2011) não estava disponível nos repositórios. Entrou-se em contato com a coordenação institucional, mas não foi possível ter acesso até a conclusão deste texto. Também não foi possível acessar o trabalho de Reis (2018) no Catálogo da Capes nem no repositório da UFRJ. Ambos os trabalhos não irão nas tabelas subsequentes.

Uma questão importante a considerar é que nas expressões da cultura popular, sobretudo afro-diaspóricas, há um conjunto de linguagens que integram a brincadeira. Há música, teatro, dança, literatura, improviso. Portanto, embora o foco

do balanço da produção seja em torno das práticas musicais do Boi, consideramos a princípio trabalhos que tratem de temas relacionados ao teatro, à dança, às políticas culturais, às artes plásticas, desde que estes trabalhos não percam de vista estas múltiplas linguagens. Ressalte-se também a importância da transmissão de saberes pela oralidade, ou seja, existem processos de ensino e aprendizagem não-formais ou informais nos grupos de Boi, e esses processos são educativos. Neste sentido, concordamos plenamente com Arroyo *et al* quando afirmam que:

Se considerarmos a educação como uma prática social e cultural que é mais ampla do que a escolarização, isto é, ela não acontece apenas nos espaços escolares, podemos entender a educação musical como uma prática que acontece dentro e fora das escolas. Mas a educação também é um processo de tornar-se membro de uma cultura. Assim, ela acontece em todas as culturas e sociedades. Como todas as culturas até então estudadas por etnomusicólogos apresentam manifestações que o ocidente denomina como musicais, e se considerarmos que todo fazer musical, das mais diferentes culturas, tempos, sociedade, traz implícitos o ensino e a aprendizagem desse fazer, temos, então, a possibilidade de muitas práticas diferentes de educação musical. (Arroyo *et al*, 2000, p. 78)

Esta argumentação pode ser estendida a outras linguagens artísticas. Decorre disso, que na seleção de trabalhos da CTDC, incluíram-se trabalhos que investigaram esses processos de ensino e aprendizagem. Pode-se constatar também a existência de pesquisas em torno da arte-educação, com propostas pedagógicas que trouxeram a brincadeira dos Bois para dentro do espaço formal de ensino.

1.1.2 – Análise quantitativa das dissertações e teses selecionadas

Para uma análise de dados quantitativos, exibiremos algumas tabelas que oferecerão um panorama o mais amplo possível da produção selecionada na CTDC.

Tabela I – Distribuição das dissertações e teses publicadas entre 2011 e 2022 sobre o Boi, por ano de publicação, tipo de IES e por tipo de produção.

ANO DE PUBLICAÇÃO	TIPO DE IES		TIPO DE PRODUÇÃO	
	Privado	Público	Dissertação	Tese
2011	0	2	1	1
2012	0	6	4	2

2013	0	2	1	0
2014	0	5	3	2
2015	0	3	3	0
2016	2	1	2	1
2017	0	1	0	1
2018	0	3	3	0
2019	0	2	2	0
2020	0	3	3	1
2021	0	0	0	0
2022	0	1	1	0

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do CTDC, 2023.

Como se pode observar, a maioria dos trabalhos foi produzida em IES públicas, com produções ocorrendo em todos os anos, exceto em 2021. Percebe-se também uma predominância de dissertações em relação a teses.

Tabela II – Distribuição das dissertações e teses publicadas entre 2011 e 2022 sobre o Boi por região, por UF e por IES de origem

REGIÃO	UF	IES	DISSERTAÇÕES	TESES	TOTAL/ IES	TOT AL/ UF	TOTAL/ REGIÃO
NORDESTE	MA	UFMA	7	0	7	7	12
	CE	UECE	1	0	1	1	
	PI	UFPI	1	0	1	1	
	RN	UFRN	1	0	1	1	
	BA	UFBA	1	1	2	2	
	PE	UFPE	1	0	1	1	
NORTE	PA	UFPA	1	0	1	1	2
	AM	UEA	1	0	1	1	
SUDESTE	SP	UNESP	2	0	2	7	16
		USP	1	1	2		
		UNICAMP	1	1	2		
	RJ	FGV	1	0	1	8	
		UERJ	1	0	1		
		UFF	1	1	2		
		UFRJ	1	2	3		
		UENF	1	0	1		
SUL	RS	PUC	0	1	1	2	2
		UFRS	0	1	1		

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do CTDC (2023).

Observa-se pela tabela acima que a maioria da produção acadêmica está localizada na região sudeste. A região Centro-Oeste não ofereceu nenhum trabalho. Na região Nordeste há um destaque para a Universidade Federal do Maranhão,

cujas dissertações concentraram toda a produção. A região Norte, pródiga na expressão cultural do Boi Bumbá produziu apenas três. O Sul exibiu apenas dois trabalhos.

Pela tabela II é possível deduzir a distribuição espacial das pesquisas por região e objeto. Por exemplo, os trabalhos da Região Nordeste referem-se a denominações de Bois que ocorrem naquela região: Bumba-meu-Boi (Barros, 2018; Bezerra, 2014; Coelho, 2016; Filho, 2012; Lima, 2020; Lima, 2013; Pereira, 2011; Rocha, 2014; Silva, 2015 e Souza, 2013), Bumba Boi (Leitão, 2018), Boi Calemba Pintadinho (Damasceno, 2019). Um dos trabalhos produzidos na Universidade Federal da Bahia, (Silva, 2011), refere-se ao Boi de São Caetano de Odvelas, no Pará. As pesquisas de Junior (2012) e Silva (2015) tratam de Bois dessa mesma região. Por outro lado, as pesquisas da região Sudeste e Sul referem-se quase todas aos Bois da região Norte (principalmente o Boi Bumbá) ou da região Nordeste (principalmente o Bumba-Meu-Boi), com exceção à de Souza (2020), que aborda o Boi Pintadinho de Macaé (pesquisa realizada na UENF, em Campos dos Goytacazes – RJ) e a de Rocha (2017), que se refere ao Reis de Boi do Espírito Santo (realizada na UFRJ, no Rio de Janeiro-RJ). Os trabalhos ocorridos na região Sul (Cardoso, 2016; Silva, 2012) referem-se ambos ao Bumba-Meu-Boi do Maranhão. Isso pode acontecer por ainda prevalecer concentração de programas de pós-graduação nas regiões sudeste e sul?

Tabela III – Distribuição das dissertações e teses publicadas entre 2011 e 2022 sobre o Boi, por programa e área de avaliação da CAPES

NOME DO PROGRAMA	ÁREA DE AVALIAÇÃO CAPES	DISSERTAÇÕES	TESES	TOTAL/ PROGRAMA	TOTAL/ ÁREA DE AVALIAÇÃO
Música	Artes	3	1	4	14
Artes Cênicas		1	2	3	
Artes Visuais			1	1	
Artes		3		3	
Mestrado Profissional PROFARTES		2		2	
Mestrado Profissional em Letras e Artes		1		1	
Mestrado em Gestão de Ensino da educação Básica	Educação	1		1	2
Educação		1		1	
Mestrado Profissional em História Política e Bens Culturais	História	1		1	3

História		1	1	2	
Comunicação Social	Comunicação e Informação		1	1	2
Comunicação e Informação			1	1	
Sociologia	Sociologia	1		1	4
Ciências Sociais		2		2	
Sociologia e Antropologia		1		1	
Antropologia	Antropologia	1		1	2
Estudos Culturais		1		1	
Letras (Ciência da Literatura)	Linguística		1	1	1
Políticas Públicas	Ciência Política	2		2	2
Política Sociais	Interdisciplinar	1		1	1
TOTAL				31	

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do CTDC, 2023.

A tabela III permite perceber que as teses e dissertações se distribuem por uma significativa variedade de programas, sendo que, das trinta e duas selecionadas, quinze pertencem à área de avaliação em Artes. Isso é revelador porque demonstra o interesse de especialistas em Artes em uma expressão da cultura popular que, como já salientamos anteriormente, exterioriza-se pela conjunção de múltiplas linguagens. Essas linguagens são objeto de análise de investigadores ligados à música, às artes em geral, às artes cênicas e às artes visuais. Destes, um terço é especificamente da área de música. Ainda que os demais trabalhos estejam espalhados por programas diversificados, a leitura de resumos e sumários revelou uma preocupação, mais acentuada em uns, menos em outros, de elucidar elementos atrelados às linguagens artísticas.

1.1.3 Dissertações e teses segundo categorias de análise

As categorias de análise foram deduzidas a partir da leitura dos resumos, palavras-chave, sumário e, quando necessário, a leitura de um ou mais capítulos. Necessariamente os trabalhos não precisam se enquadrar em uma única categoria. No entanto, houve um esforço de não expandir demais o enquadramento, com o fim de tornar a análise o mais inteligível possível.

1.1.3.1 – Categoria “análise musical”

Na categoria “análise musical” encontram-se os trabalhos de Amaral (2018), Carpin (2019), Carvalho (2014), Leitão (2018), Souza (2020), Lima (2020) e Souza

(2020). A inclusão nesta categoria se deu entendendo o termo “análise musical” de forma ampla, colocando-se todos os trabalhos que tiveram as práticas musicais como objeto de reflexão. São trabalhos que visaram compreender a estrutura musical dos diversos grupos de Bois, seja para fornecer uma “descrição densa” (Geertz, 1989), ou para possibilitar a adaptação da linguagem musical da cultura popular a instrumentos como contrabaixo, bateria, guitarra, ou ainda para descortinar saberes invisibilizados pela colonialidade e por epistemicídios musicais (Queiroz, 2017).

1.1.3.2 – Categoria “educação”

Situam-se nesta categoria os trabalhos de Barros (2018), Carvalho (2012), Coelho (2016), Damasceno (2019), Leitão (2018), Lima (2020), Silva (2015). Note-se aqui a repetição de alguns trabalhos. Todos aqueles inseridos na categoria anterior e que têm alguma relação com o ensino, considerando que em todo processo educativo existe ensino e aprendizagem, estão também na categoria “educação”. Note-se aqui a preocupação de alguns autores de levar a cultura popular para os espaços formais de ensino, sobretudo em aulas de Arte, seja pela incorporação das múltiplas linguagens presentes nas expressões culturais dos Bois, seja por uma abordagem em relação ao ensino escolar de Arte denominado Arte-Educação.

1.1.3.3 – Categoria “política cultural”

Política cultural aqui é compreendida tanto do ponto de vista exógeno, como intervenção estatal para o fomento da cultura, quanto do ponto de vista endógeno, no sentido dos processos organizativos e integrativos dos fazedores de cultura criando espaços na cena cultural local/regional ou pleiteando políticas de apoio do poder público. Os trabalhos de Bezerra (2014), Pereira (2011) e Rocha (2014) situam-se nesta categoria.

1.1.3.4 – Categoria “teatro”

Aqui tem-se abordagens que buscam compreender os processos dramáticos de grupos de Boi em que está presente uma encenação, um auto, constando de personagens que fazem parte de um enredo. No caso do Bumba-Meu-Boi e do Boi-Bumbá, o enredo é a morte e a ressurreição do Boi. Nesta categoria estão as

pesquisas de Borralho (2012), Frota (2018), Oliveira Junior (2012), Silva (2011) e Souza (2013).

1.1.3.5 – Categoria “cultura popular”

Em sentido lato, todas as dissertações e teses selecionadas poderiam se enquadrar na categoria “cultura popular”. Bumba-Meu-Boi, Boi Bumbá, Boi Calemba Pintadinho, Reis de Boi, Boi Pintadinho, Boi Malhadinho são todas expressões da cultura popular. No entanto, limitamos a inclusão de dois pesquisadores que especificam o foco nessa questão, os quais: Cardoso (2016), fazendo uma intersecção com processos de produção, comunicação e consumo; e Silva (2022), que enfoca o personagem maranhense Humberto Mendes, cuja alcunha Guriatã – pássaro cantador raro – lhe foi dada por seu protagonismo como compositor de toadas e liderança de Bumba-Meu-Boi.

1.1.3.6 – Categoria “toadas”

Toadas são as músicas entoadas nos grupos de Boi e recebem esse nome tanto no Boi-Bumbá, quanto no Bumba-Meu-Boi. De forma extensiva, nas demais denominações de outras regiões, é a parte cantada. Em Quissamã-RJ, no Boi Malhadinho, o canto é um samba-enredo; em Macaé-RJ, são melodias do cancionero popular difundidas na grande mídia. Nos três trabalhos selecionados elas aparecem com diferentes abordagens: pela análise da estrutura musical (Carvalho, 2014) de toadas do Festival Folclórico de Parintins; pelo estudo das tópicas musicais e aplicabilidade no ensino da guitarra elétrica (Lima, 2020); ou ainda pelo resgate das toadas de Humberto Mendes (Silva, 2022). As toadas, sambas-enredo, cantigas, loas têm um papel muito importante para os Bois: elas identificam os grupos, provocam a animação dos brincantes e dos espectadores, e podem se transformar em grandes hits da indústria cultural (a exemplo do que ocorreu com a toada “Vermelho”, de Chico da Silva e Julinho, do Boi Garantido de Parintins-AM, imortalizada na voz de Fafá de Belém).

1.1.3.7 – Categoria “ritual”

Em algumas expressões culturais do Boi, a brincadeira inclui elementos rituais com elementos religiosos. Eles dão significação à festa e são uma marca

importante, por exemplo, para os grupos de Bumba-Meu-Boi maranhense e Reis de Boi capixaba. Nesta categoria se encontram Oliveira Filho (2012) e Rocha (2017).

1.1.3.8 – Categoria “transmissão musical”

Essa categoria está relacionada com a “análise musical”. Importam aqui os processos de ensino-aprendizagem ocorridos nos grupos: quem transmite o conhecimento musical, como e para quem transmite. Estão em destaque os mestres de Boi, os mestres de bateria, os cantadores, os ritmistas, os instrumentos musicais utilizados e como se ensina e se aprende a tocá-los. Discute-se ainda o papel daqueles que transmitem o conhecimento musical na continuidade de cada expressão cultural. Incluem-se aqui os trabalhos de Damasceno (2019), Leitão (2018) e Souza (2020).

1.1.3.9 – Categoria “gênero”

Se as práticas culturais do Boi envolvem múltiplas linguagens, quais funções ocupam mulheres e homens na brincadeira? Essa questão é abordada de forma crítica por Lima (2013), ao analisar o papel das mulheres na ala das “índias” no Bumba-Meu-Boi ou à de coadjuvantes quando relegadas a papéis de apoio, e por Silva (2015), ao analisar a história oral de uma família ligada à identidade cultural Boieira.

1.1.3.10 – Categoria “identidade”

Uma vez mais, essa categoria deve ser considerada em sentidos: identidade étnico-racial (Martins, 2020; Martins, 2015) e identidade cultural (Silva, 2015; Souza, 2020; Toneto, 2014). No primeiro, o Boi e suas práticas deve ser entendido em uma dimensão afro-diaspórica; no segundo, estão os aspectos ligados ao pertencer a uma cultura, região que se identifica por símbolos e signos próprios.

1.1.3.11 - Categoria “história”

Inclui reflexões tanto sobre o percurso do Boi no tempo, a história social e história oral de gerações de brincantes em meio a conflitos e negociações com o poder público e a luta por sua permanência (Martins, 2015), como a história geracional de uma família Boieira (Silva, 2012).

1.1.4 Transmissão musical em questão: reflexão crítica sobre as dissertações e teses selecionadas

Na cultura popular, especialmente em folguedos, brincadeiras, festas, existe uma profusão de saberes/conhecimentos que são vivenciados, experienciados e permanentemente transmitidos de forma oral às novas gerações, por processos que tem na oralidade a base de suas práticas. Dizer que uma cultura é oral, não significa que tenha um status inferior à cultura escrita. Os binarismos e oposições do tipo erudito-popular, tradicional-moderno, norte-sul, local-global (Canclini, 2015) são classificações típicas da modernidade e visam estabelecer hierarquizações de um lado e universalização do outro. Edgardo Lander (2005) apresenta o conceito de colonialidade do saber, demonstrando que o que chamamos de modernidade só foi possível pela colonialidade, que se expressa em uma narrativa epistêmica a partir da Europa – o eurocentrismo: saber universal, fim da história. Esse saber, racionalizado, desdobrado em múltiplas disciplinas deve preponderar sobre quaisquer outros. Assim, os conhecimentos dos povos que viviam nas Américas, África e Ásia – o sul global – foram considerados primitivos e atrasados e deveriam ser substituídos pelos do norte global. O resultado disso foi o assassinato simbólico de muitas culturas, e com a música não foi diferente. Formas de expressão musical foram exterminadas ou invisibilizadas. A decolonialidade traz uma perspectiva de resistência, de revisão de métodos e processos nas ciências, sobretudo as sociais, de novas práxis, de repensar o conhecimento e de como e a partir de onde é transmitido.

São nessas culturas, invisibilizadas, historicamente hierarquizadas como inferiores, vividas por mulheres e homens negros, periféricos, que se insere o Boi, seja ele de qual região seja ou qual denominação tenha. Faz-se mister, de forma intepistêmica, conhecer e aprender com suas práticas.

Um olhar sobre o quadro I permite perceber, apenas pelos títulos e programas, que cinco trabalhos tiveram como foco as práticas musicais. Isso não foi um problema, pois, como já foi dito, o Boi, como outras formas de expressão cultural, ocorre pela conjunção de múltiplas linguagens.

Pôde-se perceber o esforço de algumas pesquisas no sentido de aproximar o saber popular, informal ou não formal, do espaço educativo formal, como foi o caso da pesquisa de Barros (2018), quando descreve a experiência de conhecer as

linguagens artísticas do Bumba Meu Boi maranhense, trazendo suas práticas para serem vivenciadas por alunos do ensino médio e concluindo, a partir do relato dos alunos, pela positividade desta experiência como possibilidade de expansão de conhecimentos artísticos e afirmação identitária.

Se alguns trabalhos não tiveram como foco as artes, tampouco eles deixam de ter importância para se pensar os sujeitos brincantes. Quem são eles? Por que são eles os brincantes? Mukuna (2008) lembra que para compreender a música, é preciso também compreender quem a produz, ou seja, não se pode desvincular o saber musical do grupo social em que está inserido e do modo de vida deste grupo. Nesta argumentação, ele cita o etnomusicólogo Alan Merriam, quando diz que “A música é um produto do comportamento humano e possui estrutura, mas sua estrutura não pode ter existência própria se divorciada do comportamento que a produz” (Merriam, 1964, *apud* Mukuna, 2008, p. 14). Isso demonstra que, para compreender a música das pessoas de um determinado lugar, é necessária uma visão interdisciplinar:

a etnomusicologia é um campo de pesquisa interdisciplinar repleto de ferramentas de pesquisa tomadas de empréstimo, e compostas a partir de teorias e métodos de suas disciplinas irmãs, tais como a sociologia, a antropologia, a lingüística e a etnografia, dentre outras. (Mukuna, 2009, p. 14)

Os trabalhos que giram em torno da história social e história oral dos brincantes de Boi vão na direção do que defende Mukuna, dentre os quais se destacam os de Martins (2015; 2020). Ao analisar os sujeitos de determinados grupos de Boi maranhense, descendentes de escravizados que migraram do espaço rural para o urbano, trabalhando em funções subalternizadas como carregadores e estivadores, a autora permite uma compreensão do porquê da música daqueles grupos ser como é.

Nessa mesma esteira, trabalhos que abordam centralmente as políticas culturais, o mercado cultural, o turismo oferecem um quadro para compreender as práticas musicais. A concepção de que a cultura popular, no que outrora fora concebido como folclore, é algo estático, que as tradições vão passando de geração em geração de forma intocada e imutável revela-se ultrapassada. Os grupos estão em permanente negociação e aceitam mudar em alguns aspectos para se adequar às exigências de determinadas instâncias governamentais, de políticas que são

estabelecidas de forma vertical ou mesmo horizontal, a partir de consensos que vão reconfigurando as práticas.

No mesmo sentido vão os trabalhos que abordaram questões de gênero, em especial o papel das mulheres nos grupos de Boi. O lugar da mulher no Bumba-Meu-Boi desperta o interesse para o que ocorre em outras denominações e regiões. Souza (2020) comprovou que no Boi Pintadinho de Macaé são também limitadas às funções periféricas, de apoio logístico, sobretudo. Não são vistas como possíveis carregadoras (miolos de Boi) nem como ritmistas nas baterias.

Pesquisas que tiveram o teatro como mote, colaboram para uma compreensão holística do fazer cultural dos Bois. Aqui, destaca-se o de Borralho (2012), que buscou compreender a teatralização do Bumba-Meu-Boi através de uma “etnometodologia”, e pode constatar duas características distintas que classificou como Teatro de Animação e Teatro Ritualístico, características essas que mantêm um forte diálogo com outras formas artísticas. A partir dos dados coletados, foi possível a elaboração de “partituras gestuais”.

Os trabalhos que tiveram como foco estrito as práticas musicais foram em número de oito. Destes, aqueles que realizaram uma análise mais profunda das práticas musicais foram Damasceno (2019) e Souza (2020). Os demais produziram análises mais voltadas para o fenômeno musical e sua adaptação para instrumentos que não são típicos dos Bois, como guitarra elétrica, contrabaixo e bateria. Estes precisaram também compreender as interações musicais, as estruturas rítmico-melódicas para transpor de forma o mais fiel possível a musicalidade do Boi para aqueles instrumentos. Damasceno (2019) foi quem mais se debruçou sobre os processos de transmissão musical. Elencou os instrumentos usados, estudou a atuação dos mestres no ensino musical, partiturou diversas cantigas, analisou os procedimentos de ensino musical dos mestres com os aprendizes. E, neste sentido, deixou nítido que é um processo imersivo, aprendido na prática, pela observação, atenção e imitação.

A pesquisa acerca dos aspectos musicais do Boi no CTDC a partir de 2011 permitiu obter um panorama sobre o tema no âmbito da produção acadêmica.

A expectativa inicial era de obter um número maior de trabalhos cujo enfoque fosse o musical. No entanto, a variedade de programas e abordagens permitiu uma interlocução com o aspecto musical que, como já foi dito, é desejável e necessário na pesquisa etnomusicológica.

Um aspecto a ser destacado é uma certa ausência de trabalhos que tratem não apenas de compreender as práticas de transmissão musical, mas um elencamento detalhado de gestuais, procedimentos, técnicas, organizações etc. O trabalho de Damasceno (2019) foi realizado nesse sentido, mas além de ser o único que teve como foco a transmissão musical, o trabalho teve um direcionamento mais voltado para outros aspectos, necessários e pertinentes nesse tipo de abordagem, mas com um detalhamento não muito focado nos processos e técnicas. Os mestres de bateria das escolas de samba do Rio de Janeiro trabalham todos com procedimentos de transmissão oral. Para tanto, como descreveu Paz (2000) desenvolveram metodologias próprias que permitem expressar para os ritmistas exatamente o que querem e como querem. Mestre Odilon, uma das grandes referências no mundo do samba, compartilhou em um curso ministrado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) como executar um determinado toque de caixa, utilizando para tanto, sequências silábicas que representavam exatamente uma determinada estrutura rítmica e incluía diversos passos como: o mestre toca a sequência para todos terem uma primeira ideia; o mestre faz a silabação, repetida pelos alunos; o mestre desmembra a primeira parte do ritmo, faz a silabação e toca. E assim segue por vários passos até que todos memorizem e toquem a sequência completa. Ora, é notória a complexidade da performance das baterias das escolas de samba do Rio de Janeiro e decodificar esses procedimentos tem trazido grandes contribuições para o ensino de percussão, inclusive em espaços formais, e têm despertado professores de música a conhecer mais e mais este universo musical. Ao encontro deste tipo de abordagem descritiva há também a pesquisa de Prass (2004), que, a partir de uma imersão etnográfica, inserindo-se como aprendiz de tamborim em uma escola de samba de Porto Alegre, descreve com detalhe os processos de ensino aprendizagem na bateria.

Um outro tema, que se desdobra da questão anterior, é a inserção de mestres da cultura popular nos espaços formais de ensino. Se eles detêm um “notório saber”, reconhecido nos espaços onde atuam e fora deles, por que não são incorporados em programas de ensino? Na verdade, já estão sendo. O projeto “Encontro de Saberes” (Carvalho *et al*, 2016) incorpora mestres de diversas expressões culturais a programas de um grupo de universidades que aderiram à proposta e estes mestres se tornam professores e recebem remuneração por sua atuação. É uma iniciativa que está se consolidando como uma política educacional, ainda pequena e

incipiente, e constitui um reconhecimento dos sujeitos e de seus conhecimentos. A aderência é grande e os resultados têm sido auspiciosos, o que se verifica pelo relato dos alunos que participam, pois têm uma experiência diferenciada de aprendizagem, através de múltiplas linguagens e mobilizando esferas cognitivas pouco trabalhadas no ensino formal, acadêmico, cartesiano, europeizado.

Por fim, uma reflexão importante leva a pensar por que os Bois do Maranhão mobilizam a produção de trabalhos (26, ao todo), inclusive em IES do Sudeste e por que há tão pouca pesquisa sobre os Bois que existem na própria região, tais como Boi Pintadinho, Malhadinho, Reis de Boi, entre outros, nestas mesmas IES. É nítida a quase inexistência de pesquisa nesse sentido. O Boi Pintadinho, por exemplo, faz parte da identidade cultural da região Norte Fluminense e de algumas localidades do Estado do Espírito Santo. Infelizmente, ainda há pouquíssimos trabalhos voltados para essas expressões culturais.

1.2 DIFERENTES DENOMINAÇÕES, DIFERENTES PATRIMÔNIOS

Se as nomenclaturas de Bois são diversas, o são da mesma maneira suas práticas musicais. Longe de querer expor todas as expressões culturais do Boi, elencamos alguns, cuja escolha se deu por sua exemplaridade, com origem em estudos acadêmicos que nos são caros e lançam luzes para o que queremos demonstrar, ou seja, que existe, de fato, aprendizagem musical nos grupos de Boi.

1. 2.1 Boi do Maranhão – o Bumba-Meu-Boi

O Bumba-Meu-Boi ocorre nos vários Estados do Nordeste brasileiro, mas, no Maranhão, possui uma notoriedade singular. Não é uma prática que ocorre de forma única; pelo contrário, são formas que variam de um município para o outro.

O Bumba-Meu-Boi é uma prática sociocultural das populações negras, remontando à escravidão. Nos idos do século XIX, entre 1861 e 1868, chegou a ser proibido (Barros, 2018), tal qual ocorrido com o samba no Rio de Janeiro e a capoeira, evidenciando práticas racistas e epistemicidas. Segundo Barros (2018), somente na década de 1960 o Bumba-Meu-Boi, por meio do governador José Sarney, passa a ser de fato valorizado, tornando-se, na década seguinte, símbolo

maior da cultura popular do Estado. Nos dois mandatos de Roseana Sarney (1995-2002 e 2009-2012), o apoio é fortalecido ainda mais, culminando com o seu tombamento como patrimônio cultural brasileiro. Ao mesmo tempo que essa cultura vem sendo valorizada, Barros (2018) chama atenção pela exploração do Bumba-Meu-Boi pelo mercado, atrelando sua imagem a produtos diversos.

A presente expressão cultural tem na morte e ressurreição do Boi o mote de suas apresentações, como uma metáfora da morte e ressurreição de Jesus Cristo, ou da própria vida do ser humano, cuja trajetória também termina com a morte e a passagem escatológica.

A diferenciação das várias formas de brincar o Boi está nos “sotaques”: Zabumba, Costa de Mão, Matraca, Baixada e Orquestra. É uma forma de organizar os grupos tanto por critérios étnicos, quanto por municípios que abrangem. Tal categorização é problematizada por diversos autores, conforme Barros (2018), que a consideram engessada e incompleta.

As características musicais variam de um sotaque para outro. No desenvolvimento do auto, uma organização possível é a que se estrutura com a seguinte sequência: Guarnicê (convite a reunir os brincantes), Lá Vai (aviso de que a brincadeira vai começar), Cheguei (ou Licença, onde se pede permissão ao dono do local a fazer a brincadeira), Saudação (anúncio da encenação), Urrou (alegria na ressurreição do Boi) e Despedida (todos se retiram com canções de adeus). Nessas cantigas, vivenciadas no caldo da oralidade, estão presentes as formas como os brincantes veem o mundo e o cotidiano político, social, religioso, cultural e econômico. Ou seja, sua leitura de mundo se traduz nas cantigas que executam durante a encenação.

No sotaque de Zabumba, as cantigas têm como temática a vida rural nas fazendas. As zabumbas se destacam, funcionando como guias, sendo contrapontadas ritmicamente, de forma sincopada, por pandeiros e tamborins. Outros instrumentos utilizados são o maracá, o tambor-onça (similar a uma cuíca) e o tambor-fogo (afinado ao fogo), “formando uma paisagem musical vibrante e enérgica unicamente africana” (Barros, 2018, p. 72).

No Sotaque de Costa de Mão, a temática também é da vida rural nas fazendas e o nome refere-se ao fato de os ritmistas tocarem o pandeiro de alça com o dorso da mão. As melodias são mais cadenciadas e lentas em relação ao sotaque

de Zabumba. Complementa-se a instrumentação com a caixa, o tambor-onça e o maracá.

Já o Sotaque de Matraca é caracterizado pelo uso das matracas de vários tamanhos. Elas são idiofones de madeira e são tocadas de forma sincronizada e sincopada. Estão presentes também os tambores-onça, os pandeirões e a lira (tipo de maracá). O Sotaque da Baixada, por sua vez, tem como temática a vida na fazenda e a religiosidade atrelada aos festejos de São João. Os instrumentos são similares aos usados no Sotaque de Matraca.

No Sotaque de Orquestra a temática das canções é mais urbana. Caracterizam-se como Grupo Branco e o nome Sotaque de Orquestra está ligado ao uso de instrumentos de origem europeia, entrelaçado com os de percussão tradicionais do Bumba-Meu-Boi. A rítmica é uma combinação de baião com a polirritmia do Sotaque de Matraca (Azevedo, 1997 *apud* Barros, 2018).

1.2.2 Boi-Bumbá de Parintins

O Boi-Bumbá é a nomenclatura utilizada na região amazônica. Destaca-se, entre tantas outras manifestações, aquela que ocorre no município de Parintins. Neste município, acontece todo mês de junho o Festival Folclórico de Parintins (FFP), onde duelam durante três dias os Bois Garantido, cuja cor é o vermelho, e Caprichoso, da cor azul.

Antes de tudo, é preciso salientar que, do ponto de vista musical, têm centralidade as toadas. Elas são o mote, o caminho pelo qual se desenha a apresentação e constituem canções que permeiam a festa e só ganham um status de destaque quando referendadas pelas “galeras”, isto é, as torcidas de cada uma das agremiações, como bem expressa Carvalho (2014). De fato, “As toadas selecionadas serão as músicas que conduzirão todo o trabalho artístico dirigido pela comissão de arte, que por sua vez orientam os desenhistas, diretores de alegorias, diretores de fantasias, coreógrafos e encenadores” (Biriba, 2005, p. 176).

Parintins é uma ilha situada no Rio Amazonas, distante 360 quilômetros, em linha reta, da capital Manaus e 420 por via fluvial. A economia do município baseia-se no setor primário pela agricultura e pecuária; no secundário por pequena atividade industrial. “O setor terciário, por sua vez, envolve atividades varejistas e

atacadistas, bem como hotéis e restaurantes, agências de viagem, bancos, cinemas, hospitais, entre outros serviços” (Carvalho, 2014, p. 21).

O Boi-Bumbá, assim como o Bumba-meu-Boi, entrega em sua performance o auto da morte e ressurreição do Boi. O folguedo teria sido trazido por migrantes nordestinos que se estabeleceram na região. A forte presença indígena no local, em especial os Mundukuru e os Maué, influenciaram na conção da festa, que tem fortes referências indígenas nas apresentações. Estas, desde 1988, passaram a ocorrer em um espaço construído especialmente para a festa, o Bumbódromo, mais precisamente denominado Centro Cultural e Desportivo Amazonino Mendes. O fato de acontecer em uma arena mudou o formato da apresentação, que outrora fora de desfile. No entanto, antes da festa, é de praxe os Bois desfilarem pelas ruas da cidade, chamando a atenção da população para o início da temporada do Boi.

A expressão cultural do Boi-Bumbá da ilha de Parintins é especificamente amazonense, embora, com a adesão de pessoas de outros Estados da região norte, possa receber influência de ritmos diversos da região, entre os quais estão o Marabaixo, o Carimbó, e outros mais (Carvalho, 2014).

Dito isso, fixamos nossa atenção sobre os aspectos estritamente musicais do Bumbá. Como dito, as toadas são o grande mote das apresentações. A partir da década de 1990 algumas delas se tornaram verdadeiros hits, gravadas por grupo não necessariamente ligados ao Garantido ou ao Caprichoso. É o caso da toada “Tic tic tic tac”, do Garantido, que se tornou sucesso da indústria cultural massiva na voz do grupo Carrapicho.

As toadas são acompanhadas por grande batucada, a exemplo das Escolas de Samba do Rio de Janeiro e São Paulo, com coral, teclados, guitarras, contrabaixo, charango, quatro, e instrumentos de sopro, como trompete, trombone, saxofone e flauta transversa. Assim, exteriorizam-se não só pela canção em si, mas por todo o aparato que constitui o arranjo instrumental, de forma integrada e indissolúvel. Na percussão, tem papel fundamental a célula rítmica motora, mais básica, denomina musema, constituída em um compasso binário de denominador quatro, pelo sincopado de semicolcheia-colcheia-semicolcheia no primeiro tempo e duas colcheias, com a segunda acentuada no segundo tempo. Esta célula é executada pelas “palminhas”, dois pedaços retangulares de madeira acionados um contra o outro.

O processo de espetacularização do Boi-Bumbá trouxe a necessidade de que, tanto vocalistas como instrumentistas, apresentem um nível de habilidades com esse status de performance. Sendo assim, em igual passo com a espetacularização está também a profissionalização dos músicos. As toadas são a mola propulsora das apresentações e o cantor é chamado de levantador das toadas (5). A cada ano são escrutinadas entre 16 e 18 toadas – às vezes até mais – e a autoria precisa ser de compositores comprovadamente parintinenses (Biriba, 2005).

No Garantido, já nos primeiros anos da década de 2000, a batucada era composta de surdos de primeira e de resposta, repique, rocá, caixa e palminha. O regente da batucada, que nas escolas de samba é chamado de mestre de bateria, é denominado de “Peara”. Ele é o responsável de – literalmente – reger os instrumentos, o que faz com gestos diversos, indicando suas intenções musicais e plenamente compreendido por todos.

1.2.3 Reis de Boi do Espírito Santo

O Reis de Boi é uma tradição do Estado do Espírito Santo. Destacamos a praticada em São Mateus, município do norte capixaba, dos mais antigos do território brasileiro, fundado em 1544 e recheado de práticas culturais de tradição oral, tais como jongo, capoeira, marujadas e Reis de Boi.

Segundo Rocha (2017), o Reis de Boi é uma expressão da cultura quilombola da região, que dialoga também com a devoção a São Benedito. Portanto, faz-se notar a protagonismo negro nesse auto. Estamos diante de uma dança dramática, no sentido exposto por Andrade (2002, p. 31), que considera como danças dramáticas os “bailados, todos eles providos de maior ou menor entrecho dramático, textos, músicas e danças próprias”. Assim, enquadram-se também o Bumba-Meu-Boi e o Boi-Bumbá.

Diferentemente das duas expressões culturais anteriores, o Reis de Boi é uma prática de devoção aos Santos Reis, ou seja, os três Reis Magos, realizada no ciclo do Natal. Embora tenha certa semelhança com o Folia de Reis, é uma manifestação própria, pois inclui o Boi e a Bicharada: macaco, cuca, sapo etc. Ao mesmo tempo que é um ato de devoção, é também uma brincadeira.

Segundo Rocha (2017) o Reis de Boi é composto de violeiro, sanfoneiro, mestre, contramestre, guia, contra-guia, contrato, requinta, cantadores (que também

podem tocar o pandeiro), Catirina, Vaqueiro (Pai Francisco nos Bois do Nordeste), Boi, bicharada. A bicharada tem por objetivo exercer uma função lúdica: entram para divertir e assustar as pessoas enquanto o auto acontece.

O mestre é o “dono” da brincadeira. É ele quem compõe o repertório que será executado durante o auto, algo em torno de 12. Ele é um cantador, respondido pelo contramestre e segunda voz. Há também um outro que entoa uma voz chamada “requinta”, feita em falsete. Segundo Rocha (2017), o mestre é quem organiza e administra toda a brincadeira. É ele quem acolhe os novos membros e garante que todos aprendam sua função no auto. É, portanto, uma função que se aprende ao longo dos anos e sua continuidade é geracional, ou seja, é uma expertise que passa de pai para filho. Em sua pesquisa junto ao Reis de Boi dos Laudêncios, a autora transcreve a fala do Mestre Zeca, no qual ele afirma ser necessário ter o “dom” para ser mestre, pois, além das habilidades administrativas, ele precisa de habilidades e competências musicais, sobretudo de cantador.

Sem querer problematizar aqui a definição do que é “dom”, chamamos a atenção para o que Candau (2016) entende como aprendizagem por imitação, impregnação. No caso do Mestre Zeca, cujo filho Vadinho vem sendo preparado para substituí-lo, são anos de convivência vendo, observando, auxiliando, praticando para que, a partir de um certo estágio, ele passe a ser considerado competente para exercer a função de líder e formar outros tantos. Mestre Zeca diz que, para brincar o Reis de Boi, é preciso praticar, o que é confirmado por outro mestre, o Sr. Paixão, para quem é necessário persistir:

A persistência nessa prática poderá oportunizar os conhecimentos necessários para que um brincante se torne um mestre no futuro (...). Todo conhecimento adquirido como brincante é um processo gradual, mediado por uma hierarquização de funções e saberes (Rocha, 2017, p. 82).

Se é preciso praticar, ensaiar, esse processo é gradual; o que, para os mestres, é necessário começar desde novo. Essa preocupação com a aprendizagem, que também implica na permanência/perpetuação do grupo, inclui crianças aprendizes no cordão tocando o pandeiro. Já para as funções de violeiro e sanfoneiro, a continuidade tem se mostrado mais complexa, pois há poucos instrumentistas disponíveis para o ensino dos mais novos.

A jornada de preparação propriamente dita da apresentação começa em setembro. Em novembro é feita a seleção dos que vão participar e, em dezembro, no ciclo natalino, começam as apresentações, que ocorrem nas casas que efetuam o convite com antecedência.

1.2.4 Boi de Mamão de Santa Catarina

O Boi de Mamão é uma expressão corporal do estado de Santa Catarina e sobrevive, de forma especial, em Florianópolis. São muitas as versões para sua existência. Há registros como sendo uma cultura negra. Gonçalves (2000) cita um registro feito por José Boiteaux sobre a presença de uma Bumba-Meu-Boi ou Boi de Mamão em uma apresentação ocorrida em 1871. Outra versão seria a de que o Boi de Mamão teria vindo com os imigrantes açorianos, de Portugal. Seja como for, essa expressão cultural ocorre atualmente no Carnaval, uma estratégia de resistência e sobrevivência.

O Boi de Mamão tem como personagens: Mateus, Vaqueiro, Boi, Bernúncia, Maricota, Urubu, entre outros. Como constitui um auto, é uma dança dramática. Nele Mateus, que é vaqueiro, fica desesperado ao ver seu Boi morto. Aí vai em busca do médico e de um curandeiro para o trazer de volta à vida, o que ocorre no final da brincadeira. A história é contada com cantoria, acompanhada de sanfona, cavaquinho e percussão.

1.2.5 Parando o trânsito: Boi Pintadinho de Macaé - RJ

A designação Boi Pintadinho, embora utilizada em alguns municípios do Norte Fluminense e até mesmo no sul capixaba, será utilizada nesta pesquisa com referência ao município de Macaé. A do Malhadinho é exclusiva do município de Quissamã. São duas expressões culturais – duas porque, embora Bois, sua prática é diversa – de localidades muito próximas: distam entre si em torno de 50 quilômetros. Sem falar que Quissamã fora, até 1989, distrito de Macaé. Ainda assim se constata grandes diferenças em como se brincam os Bois.

O Boi Pintadinho foi objeto de minha dissertação de mestrado (Souza, 2020) e consistiu em uma análise que teve como objetivo descortinar a prática em sua

totalidade. Para tanto, lancei mão da observação participante, acompanhando os desfiles na condição de folião, procurando registrar tudo o que foi possível em áudio e vídeo. Foram três cortejos e dois concursos observados. Além disso, fiz entrevistas orais, utilizando um tópico-guia, com três donos de Boi: Maxuel (Boi Falcão) e seu pai Emílio, Sr. Gilmar (Boi Matozão) e Luanderson (Boi Suave Veneno). Maxuel abriu as portas da brincadeira. Em dois encontros na casa de sua mãe, ele desfiou um rosário de informações preciosíssimas: como eram e como são feitos os Bois, a sua participação desde criança, estimulada pelo pai, o primeiro Boi feito por este, a forma de construir, que desde pouco mais de duas décadas assumiu as feições de um artefato feito de alumínio e bambu e recoberto por pano com diversos adereços e o principal: o nome é conduzido internamente por um carregador/dançador.

O alumínio tem a função de ser a estrutura que sustenta e tem a grande vantagem de ser um material perene: ao terminarem os festejos, desmonta-se (ou não) e guarda-se para o próximo ano ou próxima festa. O bambu tem por finalidade dar os contornos do corpo e do pescoço. As cabeças são feitas de fibra, mas houve tempo que se utilizava uma cabeça de bovino mesmo. Maxuel falou das músicas, que são canções populares de grande acolhimento pelo público e entoadas em todos os Bois, entre as quais: Chora (Jorge Aragão), Não Quero Dinheiro (Tim Maia), Balão Mágico (Ignacio Ballesteros Diaz/ Marella Cayre/ Edgard Barbosa Pocas), Ilariê (Cid Guerreiro/ Marlene Mattos dos Santos/ Dito), entre outras. Perguntado do porquê da utilização desse repertório ele afirmou que tem por finalidade alcançar e animar a multidão. São melodias que todos conhecem e sabem cantar. Isso garante a alegria nas ruas.

Maxuel, seguindo a tradição familiar, fez um Boi mirim para o seu filho, o Falcão Jr., objetivando a continuidade da tradição. Foi também ele que me fez conhecer o dono de Boi mais antigo da cidade e, talvez, o mais respeitado: o Seu Gilmar. Na realidade eu já o conhecia de vista, pois morei no mesmo bairro e o via confeccionar o Matozão no quintal em frente à sua casa todos os anos. Só não sabia que este era um nome importante da brincadeira na cidade.

O Seu Gilmar é dessas pessoas generosas, dispostas a dar e compartilhar do que sabe em nome do que tanto ama: o Boi Pintadinho. Foi ele quem desenvolveu a armação de alumínio e fez várias para outros blocos. Gilmar atendeu-me umas três vezes em sua residência, o que fez com muito gosto. Foram mais de cinco horas de

conversas, fora o fato que pude acompanhar o seu Boi num cortejo pelos bairros próximos ao seu.

Vou dispensar a forma mais culta e referir-me a ele como o fazem as pessoas mais próximas, dentre as quais me incluo: Seu Gilmar. Ele me deu uma informação curiosa: um mito de nascimento do Boi Pintadinho. Segundo o dono de Boi, um grupo de pessoas do Quinze, região rural do município, ia sempre brincar o Carnaval no Centro acompanhado de um boi. O animal era muito querido e, quando morreu, em sua memória, trouxeram a cabeça e fizeram um corpo de pano para cobri-lo. Passaram a fazer o mesmo todos os anos e, assim, surgiu o Boi Pintadinho.

Seu Gilmar, entre uma explicação e outra, insistia em sua preocupação com a continuidade da tradição: situações de violência nos bairros nos dias de cortejo, perdas de algumas características, como as mulinhas, que tinham como função abrir espaço para o Boi passar. Ainda assim, resiliente, ele continua fazendo todos os anos o Matozão, atividade que envolve a esposa e as filhas. Aliás, estas brincam desde muito cedo, carregando um Boi de papelão desenvolvido pela mãe: leve e arisco.

O Seu Gilmar tem consciência da segregação espacial que con a cidade, partida em dois: de um lado o Centro histórico próximo à foz do rio Macaé, espaço hoje gentrificado, que outrora foi moradia da elite do açúcar e hoje está tomado por lojas, rodeado por comunidades empobrecidas; do outro, os novos bairros à beira mar e adjacência, onde atualmente mora a elite do petróleo.

Segundo o Seu Gilmar, antigamente o Boi era uma atração muito apreciada pelos moradores do Centro, por ser parte integrante dos famosos Festivais de Confetes das décadas de 1980 e 1990. Atualmente, as Festas de Bois são vistas com preconceito pela elite do petróleo sendo por ela rejeitada uma vez que esta elite compreende as comunidades empobrecidas como local de “favelados”, “traficantes” e “assaltantes”, portanto incapazes de produzir cultura.

Atualmente, pode-se dizer que há dois carnavais: o brincado na Avenida Atlântica localizada no bairro Cavaleiros, a partir da apresentação de trios elétricos e de shows contratados pela prefeitura; e o brincado nas periferias que con o Carnaval dos Bois Pintadinhos, que começam suas atividades em seus bairros com pelo menos um mês de antecedência.

Em uma ocasião, fui convidado pelo Seu Gilmar para dar uma palestra para alunos do Ensino Fundamental de uma escola municipal do Jardim Santo Antônio,

que atende alunos deste bairro, do Morro de São Jorge e adjacências. Lá chegando, coube a mim apenas a introdução do assunto. Seu Gilmar assumiu a palestra e pude observar o enorme interesse das crianças e ao mesmo tempo o carisma do palestrante em prender sua atenção. Ao final, uma performance de sua filha com o Boi de papelão, acompanhada de jovens aprendizes de percussão.

Luanderson compartilhou comigo sua experiência de dono de Boi multivencedor do principal concurso, o que ocorria na avenida, o da sexta-feira de Carnaval, que podia ocorrer também na quinta. Era herdeiro de uma tradição de família que começou com seu avô. Assim contou Preto, pai de Luanderson. Essa tradição, que se fez interrompida depois da morte do avô, retornou com Suave Veneno, Boi enorme e confeccionado com uma estrutura de fibra, com um pescoço articulado. São necessários três carregadores para conduzi-lo. O resultado, ou seja, como se apresentaria na avenida, era um segredo guardado a sete chaves. Era envolto em um plástico preto, que só era retirado poucos minutos antes da torcida, para surpresa e espanto da comunidade da Nova Holanda e de toda audiência.

Para apresentações não concursáveis, ou seja, desfiles pelo bairro, que é sempre muito esperado, utiliza-se um Boi semelhante aos outros da cidade, feito de alumínio e bambu. Um costume que se transformou em tradição por duas décadas foi o cortejo do Suave parar em frente à casa da avó, para receber a bênção. Ação que foi suspensa devido à morte dela. Outro fato que me causou admiração foi o mestre de bateria ter assumido essa função aos 11 anos de idade. Em geral, espera-se que um mestre seja uma pessoa com mais idade e experiência. No caso, a experiência se consolidou com poucos anos de vida e de forma intencional, pois fora preparado para a função pelo mestre anterior, também jovem, mas não tanto. Segundo Luanderson, muitos ritmistas da comunidade apresentam uma desenvoltura tão grande em tenra idade, que parecem que “nasceram sabendo”.

Um sonho que está se consolidando pelo dono do Suave Veneno é a construção de uma escola de Boi. Isso facilitará muito a continuidade da tradição e a construção de habilidades e competências para manter a brincadeira em alto nível de performance. Enquanto a escola não acontece, o espaço da garagem da família e o depósito com materiais fica sempre aberto para que os jovens venham construir seus Bois e ensaiar com os instrumentos da bateria. O Suave Veneno possui também uma versão mirim, que costuma sair para se apresentar em escolas municipais, o que demonstra sua intencionalidade educativa.

A importância das mulheres não pode ser esquecida. Nos três Bois elas participam na retaguarda, dando apoio e abrindo espaços. O pessoal do Boi Falcão costumava se encontrar na casa de sua saudosa matriarca, a tia Amália. Maxuel conta que era ali, na casa de sua tia, onde as pessoas se encontravam, guardavam instrumentos e se concentravam antes da saída do cortejo. Tia Amália contava também com o apoio das esposas, irmãs, sobrinhas e primas dos líderes do Boi.

No Matozão as mulheres estão sempre junto na administração, uma vez que o bloco tem seu CNPJ e é a esposa de Seu Gilmar que cuida dessa parte. Também são as mulheres quem tem todo o trabalho de fomentar a cultura junto às crianças produzindo com estrutura de papelão coberta com pano formando os pequenos Bois e Vacas que são vestidos pelas crianças durante o cortejo.

Aliás, sobre isso é importante ressaltar que as Vacas fazem sucesso e algumas delas são construídas por mulheres. Essa atuação na feitura do Boi e da Vaca ainda é marcadamente masculina, mas pouco a pouco a ala feminina começa a sair da retaguarda para assumir a frente da construção dos artefatos. No Suave Veneno pude observar a presença de uma jovem participando da fabricação de uma Vaca.

Tivemos também a oportunidade de conhecer a experiência do Boi do Frade, um distrito da região serrana de Macaé. Lá, ocorre a tradição do Enterro do Boi na Quarta-feira de Cinzas, encerrando os festejos de Carnaval. Acontece em forma de auto, quando o Boi e o Urubu saem em procissão pelas ruas do lugar, seguidos por um contingente significativo de pessoas, acompanhados de personagens, como, por exemplo, a Viúva do Boi. Chegando a um lugar pré-combinado, ocorre um ato que não é exatamente um enterro, mas a queima do Boi.. Toda a encenação é permeada por brincadeiras que divertem os moradores e os participantes. (Souza, 2020. p. 95-102)

Os concursos têm uma função importante na brincadeira. Tudo que um folião deseja é ver seu Boi sendo premiado e, para isso, a equipe não mede esforços. O trajeto do cortejo do Boi até o local da apresentação é pensado no sentido de ir arrebanhando seguidores ao longo do percurso. Isso porque os Bois não deixam de ser blocos de Carnaval, que podem também ser denominados blocos de arrasto. O trajeto, pensado estrategicamente, não é apenas um percurso. Ele evoca sentidos, significados para os participantes. São ruas familiares, onde moram amigos,

conhecidos. Passar por elas faz com que se encontrem de forma sincrônica o espaço e o tempo musical do desfile. (Maki, 2011)

Os cortejos são feitos nos bairros da periferia. Alguns mais tradicionais, outros menos. Em todos, a presença de pessoas negras é marcante. Como outros Bois (o de Mamão é uma exceção), apresenta características musicais afro-diaspóricas. A batida possui algumas referências das baterias de escola de samba, mas tem uma sonoridade que confere identidade própria. Participam sujeitos negros, periféricos, pobres ou de classe média baixa, além de profissionais de diversas áreas, como técnico em radiologia, lojista, pedreiro, assistente de administração e logística. Seu vínculo com a comunidade da Nova Holanda é tão intenso que ele não pretende deixá-la por nada. Sua luta é pela qualidade de vida dos adolescentes, que, envolvidos com os Bois, não se ocupam de outras atividades.

1.2.6 Boi Malhadinho de Quissamã - RJ

O Boi Malhadinho é a denominação utilizada no município de Quissamã. Nos tempos idos o Boi era brincado nas fazendas de cana-de-açúcar da região, e tinha como mote a venda do Boi, função essa que cabia ao Pai João. Os personagens eram: o Boi, a Boneca, a Mulinha e o já referido Pai João. Musicalmente, era acompanhado de viola e pandeiro, utilizando as mesmas referências rítmico-melódicas do fado, uma dança típica afro-brasileira, tendo em Quissamã um reduto de resistência.

Era uma brincadeira que ocorria em festas dos santos católicos. Com a emancipação, em 1989, foi sendo paulatinamente incorporada ao calendário das festividades carnavalescas.

Os Bois Malhadinhos possuem dimensões não tão grandes quanto os de Macaé. Na realidade, o tamanho é similar a de um Boi de verdade. A estrutura costuma ser bastante simples, em geral, de material reciclado, utilizando meia bombona para fazer a estrutura. O Boi é o personagem principal, mas os demais não podem faltar: as mulinhas, a boneca, os mascarados, o Pai João e a Mãe Maria. Nos festejos, desfilam acompanhados pela bateria.

A parte musical é preparada cuidadosamente. Nesses preparativos está o samba-enredo, que destaca um tema específico para ser mostrado na avenida, normalmente versando sobre o patrimônio material, imaterial ou natural de

Quissamã. Nota-se claramente a transformação da sonoridade do Boi Malhadinho: das melodias que referenciavam o fado, ao samba.

Pudemos observar que, nos desfiles de 2022, em vários Bois desfilavam a mesma Mãe Maria e o mesmo Pai João, representados respectivamente pela foliã Marta Chagas Medeiros e por um outro folião. Interessante notar que ambos são fadistas. Marta é pesquisadora do fado, incentivadora e coordena uma oficina de formação de novos músicos e dançarinos. O outro toca pandeiro no grupo e é também mestre de Jongo na Fazenda Machadinha, reduto quilombola do município.

A Associação Carnavalesca de Bois Malhadinhos (ASCBOM) tem por fim congregar e apoiar os grupos de Boi em suas demandas. Até 2020 eram oito Bois associados: Surubim, Canário, Imperador, Renascer, Trovão, da Diversidade, Maranhã e Zulu.

As práticas musicais se dão pela bateria, composição e execução do samba-enredo. Sobre elas discorreremos no capítulo quatro desta tese.

2 DECOLONIALIDADE E INTERCULTURALIDADE: CONCEITOS, PERSPECTIVAS E POSICIONAMENTOS

Este capítulo tem como finalidade discutir os conceitos de decolonialidade e interculturalidade, que são basilares para a discussão da tese.

2.1 DECOLONIALIDADE

A decolonialidade consiste em um amplo, polissêmico e complexo espectro conceitual que visa remodelar o pensamento filosófico, social, econômico e cultural a partir do sul global, em especial, da América Latina. Para compreender a decolonialidade, é preciso antes olhar para a colonialidade, cuja raiz está no colonialismo e suas consequências para as populações originárias do continente latino-americano e africano. Ao americano, pela violência da invasão, pilhagem das riquezas e assassinato em larga escala; ao africano, pela utilização da mão de obra escrava e pelas múltiplas violências que resultaram em processos de coisificação.

O colonialismo foi um processo político que se extinguiu com a independência dos Estados Nação em América, África e Ásia. A colonialidade é sua herança e se concretiza sobre três planos: do poder, do saber e do ser.

2.1.1 Colonialidade do poder

A colonialidade do poder, segundo Quijano (2005, p. 107), apoia-se em dois eixos fundamentais:

Por um lado, a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na ideia de raça, ou seja, uma supostamente distinta estrutura biológica que situava a uns em situação natural de inferioridade em relação a outros. (...) Por outro lado, a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial.

Na América, raça se torna uma forma de classificação social, uma ideia que aos poucos foi sendo relacionada a traços fenotípicos. Tanto a população originária quanto os negros trazidos à força do continente africano serão considerados primitivos e atrasados, ou seja, inferiores, portanto, passivos de dominação, outorgando e legitimando um novo padrão de dominação ancorado no argumento racial. Implementa-se o racismo como base da estrutura do funcionamento do poder colonial no novo sistema-mundo. “Uma região historicamente nova constituía-se como uma nova identidade geocultural: Europa, mais especificamente Europa Ocidental. Essa nova identidade geocultural emergia como a sede central do controle do mercado mundial” (Quijano, 2005, p. 109).

Essa divisão racializada permitia somente a brancos o trabalho assalariado. Aos indígenas da América Espanhola foi imposto o regime de servidão e ao negro africano a escravidão. No Brasil, o regime de escravidão indígena inicial foi substituído pelo africano, o que se estendeu até a segunda metade do século XIX. Esse sistema racista foi continuado após a abolição sob novas formas de divisão social, em que à branquitude cabem os melhores e mais bem remunerados tipos de trabalho, enquanto a negros e mestiços os menores salários, em funções subalternizadas e braçais.

Um novo esquema de identificação e dominação geocultural é elaborado a partir do centro do capitalismo mundial: a Europa. Primeiro pela América, depois pela África, Ásia e Oceania.

Em outras palavras, como parte do novo padrão de poder mundial, a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento (Quijano, 2005, p. 110).

Esse traço da identidade geocultural europeia, hegemônica, colonial, branca é, nas ciências sociais, denominado etnocentrismo. Esse padrão de classificação identitária da Europa classifica os não europeus como “outros”. Ao mesmo tempo, a ideia de superioridade é corroborada pela visão hegeliana de que a Europa é o “fim da história”, ou seja, a culminância de um processo que mira o outro e lhe confere um status de inferioridade.

A ideia de modernidade como um processo exclusivamente europeu é questionado por Quijano (2005, p. 112):

Se o conceito de modernidade refere-se única ou fundamentalmente às ideias de novidade, do avançado, do racional-científico, laico, secular, que só as ideias e experiências normalmente associadas a esse conceito, não cabe dúvida de que é necessário admitir que é um fenômeno possível em todas as culturas e em todas as épocas históricas. Com todas as suas respectivas particularidades e diferenças, todas as chamadas altas culturas (China, Índia, Egito, Grécia, Maia-Asteca, Tauantinsuio) anteriores ao atual sistema mundo, mostram inequivocamente os sinais dessa modernidade, incluído o racional científico, a secularização do pensamento, etc.

Por fim, a superação da colonialidade do poder só é possível por um processo amplo de modificação de política e de mentalidades. A superação da ideia de raça como eixo da dominação capitalista vai ao encontro de todos os movimentos de luta antirracista que se colocam na atualidade. Um processo que se coloque como democrático, portanto, promotor do enfrentamento das desigualdades, passa obrigatoriamente pelo reconhecimento do racismo entranhado nas mentes, na estrutura e na “superestrutura”, ou seja, no domínio estatal, e coloca a interculturalidade principal como caminho na luta contra a colonialidade do poder.

2.1.2 Colonialidade do saber

A colonialidade do saber está interpenetrada com a do poder e, como veremos a seguir, com a do ser. Para começar, a colonialidade do saber parte da ideia de eurocentrismo, da pretensão de se colocar como universal todo conhecimento produzido desde a Europa e desconsiderar ou considerar como de valor inferior o saber construído por ameríndios, africanos, asiáticos e povos da Oceania. Elege uma racionalidade única e desconsidera as demais epistemes.

Essa racionalidade tem como ponto de partida a conquista do continente americano pelos ibéricos, a partir da qual inauguram-se dois processos: a modernidade e a organização colonial do mundo, “a constituição colonial dos saberes, das linguagens, da memória” (Mignolo, 1995 apud Lander, 2005, p. 10). Dessa forma, colonialidade é a face oculta da modernidade.

Lander (2005, p. 8-9) considera como duas dimensões constitutivas do pensamento moderno e eurocêntrico as múltiplas separações ou partições do mundo e todo edifício epistemológico erigido a partir delas. Entre estas cisões estão a que ocorre entre Deus, homem e natureza; a partir de Descartes a ruptura corpo e

mente, razão e mundo. Especialistas representam a ciência institucionalizada e chancelada e a população em geral o senso comum.

Na construção deste edifício, ocupam espaço as ideias de Locke e Hegel (Clavero, 1994 apud Lander, 2005), cuja importância diz respeito à noção de universal a partir da experiência particular e excludente europeia.

Um aspecto importante é o que respeita ao direito à propriedade privada individual propugnada por Locke. Essa noção está na base do direito do colonizador e da negação do direito do colonizado. Enquanto supostamente universal, a propriedade privada é um direito de um indivíduo sobre si mesmo e sobre a natureza, desde que ocupe terra e nelas trabalhe. Ora,

(...) se não há cultivo ou colheita, nem a ocupação efetiva serve para gerar direito; outros usos não valem, essa parte da terra, esse continente da América, ainda que povoado, pode ser considerado desocupado, à disposição do primeiro colono que chegue e se estabeleça. O indígena que não se atenha a esses conceitos, a tal cultura, não tem nenhum direito (Clavero, 1994 apud Lander, 2005, p. 10).

Portanto, ficou justificada a exclusão dos povos indígenas, resultando em expropriação, dominação, escravização e genocídio. Hegel, por sua vez, destacou-se entre sistemáticos processos de exclusão por sua concepção na qual a Europa significava a “realização do espírito universal”, em que “A história move-se do Oriente para o Ocidente, sendo a Europa o Ocidente absoluto, lugar no qual o espírito alcança sua máxima expressão e o unir-se consigo mesmo” (Lander, 2005, p. 12). Essa ideia teve a musculatura suficiente para sustentar tanto o colonialismo como sistema político e econômico, e a colonialidade como imaginário e como sistema de valores que sustentaram a dominação das Américas e, posteriormente, de África, Ásia e Oceania.

A constituição das ciências sociais na modernidade está atrelada às múltiplas partições e à noção de progresso. Inglaterra, França, Alemanha, Itália e Estados Unidos constituem o contexto espacial e temporal das ciências sociais. Com a separação passado e presente, a história se incumbe do estudo do primeiro. Do segundo, incumbem-se aquelas relacionadas ao social, político e econômico, tais como a sociologia, a ciência política, a economia e a antropologia. Sendo o progresso intrínseco ao metarrelato da modernidade, o discurso colonial transformou

as outras formas de ser, organizar-se e conhecer em “diferentes, carentes, primitivas, tradicionais e pré-modernas” (Lander, 2005, p. 13).

Em alternativa ao paradigma eurocêntrico, Maritza Montero (1998 apud Lander, 2005) apresenta algumas ideias alicerçantes para um novo modo de ver, interpretar e agir sobre o mundo. Decolonial, portanto:

Uma concepção de comunidade e de participação assim como do saber popular, como formas de constituição e ao mesmo tempo produto de uma episteme de relação.

- A ideia de libertação através da práxis, que pressupõe a mobilização da consciência, e um sentido crítico que conduz à desnaturalização das formas canônicas de aprender-construir-ser no mundo.

- A redefinição do papel do pesquisador social, o reconhecimento do Outro como Si Mesmo e, portanto, a do sujeito-objeto da investigação como ator social e construtor do conhecimento.

- O caráter histórico, indeterminado, indefinido, inacabado e relativo do conhecimento. A multiplicidade de vozes, de mundos de vida, a pluralidade epistêmica.

- A perspectiva da dependência, e logo, a da resistência. A tensão entre minorias e majorias e os modos alternativos de fazer-conhecer.

- A revisão de métodos, as contribuições e as transformações provocados por eles (Montero, 1998 apud Lander, 2005, p. 15).

Mignolo (2008), ao defender a desobediência epistêmica como um modo de operar a decolonialidade, define o conceito – que ele chama de “descolonização” ou descolonialidade – da seguinte forma:

Descolonização, ou melhor, descolonialidade, significa ao mesmo tempo: a) desvelar a lógica da colonialidade e da reprodução da matriz colonial do poder (que, é claro, significa uma economia capitalista); e b) desconectar-se dos efeitos totalitários das subjetividades e categorias de pensamento ocidentais (por exemplo, o bem-sucedido e progressivo sujeito e prisioneiro cego do consumismo) (Mignolo, 2008, p. 313).

Mignolo (2008) traz aqui algo que consideramos central no pensamento decolonial: a libertação do sujeito da lógica capitalista, engendrada nas subjetividades e na forma de pensar ocidentais, o que significa também o desacorrentamento das hordas do consumismo e da ideia de progresso, vinculado à de sucesso pessoal, riqueza, entre outros.

2.1.3 Colonialidade do ser

A colonialidade do ser está relacionada aos processos de desumanização, coisificação, inferiorização e subalternização, processo interdependente aos dois anteriores.

Maldonado-Torres (2016) faz uma análise histórica do processo de negação ontológica dos não-europeus no contexto da modernidade/colonialidade. Segundo ele, delineou-se na pós-Escolástica a criação de duas linhas: a religiosa e a secular. A primeira, a partir do “descobrimento” da América, vai se constituir como a linha ontológica que separa o europeu do ameríndio. Ela decreta um grau de inferioridade dos povos originários, pois estes, inicialmente tidos como “sem alma” e sem religião, serão considerados como menos humanos. A coexistência da linha secular e da linha ontológica produzem um sujeito liberal, tolerante e hiper-racionalista, e ao mesmo tempo racista. “Quer dizer: a linha ontológica moderno-colonial cria zonas de ser e zonas de não ser que redefinem a divisão entre as zonas do religioso e do secular e os problemas introduzidos por essa bifurcação” (Maldonado-Torres, 2016, p. 84).

Se essa divisão estabelecida pela linha ontológica justificou a dominação, o genocídio, a expropriação de povos ameríndios, o fez igualmente com o africano. Inaugura-se um processo de escravização nunca visto pela humanidade, pela forma violenta como se deu na colonização das Américas.

Como projeto contra a linha ontológica moderno-colonial, Maldonado-Torres (2016) propõe estratégias epistêmicas que envolvem a transdisciplinaridade e a atitude decolonial. Define como transdisciplinaridade decolonial

(...) como orientação e suspensão de métodos e disciplinas a partir da decolonização como método e como atitude. (...) o projeto e a atitude decolonizadora leva o sujeito cognoscente que emerge da zona do não ser a alimentar-se do ativismo social, da criação artística e do conhecimento (em algum caso também da espiritualidade) em vias de revelar, dismantelar e superar a linha ontológica moderno-colonial (Maldonado-Torres, 2016, p. 94).

Corroborando com o autor, Mignolo (2008) defende que o processo emancipatório latino-americano requer desobediência política e, sobretudo, desobediência epistêmica. Para o pesquisador, isso consiste em ultrapassar os

limites do pensamento europeu, ainda que outros autores tenham nutrido o pensamento pós-colonial, como Jacques Lacan, Michel Foucault e Jacques Derrida. Propõe, no que se refere ao papel das identidades, não uma política de identidade, mas uma identidade em política. As políticas identitárias se apoiam em conceitos universais e eurocêntricos. Já a identidade em política considera que a opção descolonial desnaturaliza a construção racial e imperial do mundo moderno, reconhecendo as identidades dos diversos povos e grupos.

A opção decolonial² é uma escolha antes de tudo epistêmica. Não se trata de negar o conhecimento acumulado pela humanidade, mas de

(...) substituir a geo- e a política de Estado de conhecimento de seu fundamento na história imperial do Ocidente dos últimos cinco séculos, pela geo-política e a política de Estado de pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos, subjetividades, etc., que foram racializadas (ou seja, sua óbvia humanidade foi negada) (Mignolo, 2008, p. 290).

Mignolo (2008) chama de exterioridade o fenômeno de exclusão dos povos ameríndios e africanos escravizados. Nessa exterioridade há um pluriverso de cosmovisões, filosofias, conhecimentos, ou seja, uma mudança opera a partir das exterioridades pluriversais que emerge como forças descoloniais, cujo pensamento já esteve presente nos povos nestes 500 anos, entre etnias indígenas e negras. E vai além, ao chamar atenção que a colonialidade também se impôs no domínio da língua na América Latina, com o domínio do espanhol e do português. No entanto, a maioria delas ainda vive e detém um arcabouço epistêmico. A genealogia do pensamento descolonial não se fundamenta no grego e no latim (ou em línguas dominantes europeias), mas no quetchua, aymara, iorubá, nas religiões e visão de mundo de africanos e indígenas.

A colonialidade do poder, do saber e do ser é um complexo e polissêmico conceito. Retroalimenta-se geopoliticamente de formas contemporâneas de dominação geopolítica, econômica e cultural. Perpetua-se através do racismo e de sofisticadas formas de exploração econômica entre o norte e o sul global, mas de forma interna nos países do terceiro mundo por meio do racismo que está na base das desigualdades socioeconômicas. Além do racismo, mazelas outras ganham

² O termo usado por Mignolo (2008) é descolonial.

corpo em uma das heranças da sociedade moderno/ colonial patriarcal: xenofobia, misogenia, LGBTfobia, entre outros.

A atitude decolonial enquanto práxis envolve o reconhecimento de culturas que ficaram na invisibilidade, porém resistiram, seja por meio da religião, da música, da dança, por organizações político-partidárias. Cada vez mais estas culturas se revelam a partir de uma perspectiva intercultural. A interculturalidade aqui é uma forma de exercício da decolonialidade.

2.2 INTERCULTURALIDADE

A interculturalidade não é um tema novo e, segundo Walsh (2012), tornou-se comum o uso do conceito. Para a autora, a utilização do termo significando um projeto decolonial só tem sentido se utilizado do ponto de vista crítico, uma vez que existe uma tendência a confundi-la com o multiculturalismo.

Walsh (2012) elenca três maneiras de se conceber a interculturalidade. A primeira é a perspectiva relacional. Nesta, defende-se que a interculturalidade sempre existiu, os intercâmbios culturais foram algo natural na vida dos povos latino-americanos.

O problema da interculturalidade nesta acepção é que ela invisibiliza a conflitividade quando se dá em contextos de poder e dominação. E ainda limita o conceito à esfera de relação individual, deixando de lado estruturas sociais, políticas, econômicas e epistêmicas (Walsh, 2012).

A segunda perspectiva é a funcional, a qual enxerga a interculturalidade sob o prisma liberal, isto é, faz o “reconhecimento da diversidade e diferença cultural objetivando a inclusão da mesma no interior da estrutura social estabelecida” (Walsh, 2012, p. 63, tradução nossa). Se a diferença é reconhecida, ela é incorporada ao *status quo*, esvaziando seu sentido e perpetuando formas de dominação e exploração do capitalismo mundial. Pratica-se a inclusão de minorias étnicas e populações tradicionais sem criar mecanismos reais de transformação das estruturas subjacentes ao capital. É a política de organizações mundiais como Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Fundo Monetário Internacional (FMI), entre outros.

Por fim, Walsh (2012, p. 63, tradução nossa) apresenta a interculturalidade crítica, na qual “o ponto medular é o problema estrutural-colonial-racial e sua ligação com o capitalismo de mercado”. Parte do princípio de que populações racializadas, subalternizadas e excluídas são convocadas a refundar a sociedade sob novos padrões, sem assimetrias e questionando a ordem social vigente a partir de novas visões de mundo, de formas de organização política que emergem das populações indígenas, quilombolas, ribeirinhas, caiçaras etc. Questiona o racismo estrutural que esteve na base da construção do mundo colonial moderno e propõe a transformação do Estado sob novas bases.

Walsh (2012) faz uma alerta: a interculturalidade crítica ainda não existe; está por construir, o que não significa que não existam ações no sentido de fazer com que aconteça em diversos países da América Latina, em especial no Brasil. Assim, “a interculturalidade crítica – como prática política – desenha um caminho que não se limita às esferas políticas, sociais, e culturais, mas também se cruza a às do saber, ser e da própria vida” (Walsh, 2012, p. 66, tradução nossa). Por isso mesmo, é um projeto decolonial.

Dentre projetos interculturais/decoloniais, na América Latina, está a Constituição do Equador de 2008, que proclama os saberes ancestrais dos povos tradicionais como tecnológicos e científicos, combatendo o monismo da ciência e a colonialidade do saber (Walsh, 2012). Os saberes ancestrais passam ao status de “conhecimento”, instaurando uma nova lógica educativa, dos anos iniciais até a universidade. Esta não é mais um polo de irradiação de uma racionalidade única, mas de uma pluralidade de vozes e conhecimentos de diversos povos e línguas, de forma que, deixando de ser a ressonância do saber supostamente universal euroamericanocêntrico, torna-se uma “pluriversidade”.

Uma iniciativa intercultural no Brasil é o Programa de Formação Transversal em Saberes Tradicionais da Universidade Federal de Minas Gerais. Segundo o site do Programa,

O Programa de Formação Transversal em Saberes Tradicionais foi criado na UFMG em caráter experimental em 2014 e instituído formalmente em 2015. Este programa encontra-se em diálogo e se inspira na proposta do Encontro de Saberes do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCTI) de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa da Universidade de Brasília (UnB). Ao conceder

hospitalidade aos saberes das culturas afrodescendentes, indígenas e populares, o projeto procura abrir a universidade a experiências de ensino e pesquisa pluriépistêmicas. Os cursos são oferecidos às alunas e alunos de todas as graduações da UFMG (SABERES TRADICIONAIS UFMG, 2024).

O Programa possui um site contendo informações diversas. Lá é possível conhecer trabalhos de mestres e mestras dos saberes tradicionais, assistir a documentários, vídeos-retratos, disciplinas ministradas por eles. Também há publicações diversas, boletins, livros e a outorga de doutorado por notório saber a mestres e mestras.

Essa iniciativa é fruto do “Encontro de Saberes”, que, voltado para o ensino da dos conhecimentos de tradição oral negras e indígenas, busca incorporar ao corpo docente das instituições, os mestres e mestras destas culturas. É um projeto que começou na Universidade Federal de Brasília (UnB) e se irradiou para outras instituições. Sobre isso, falaremos de forma mais detalhada no próximo capítulo.

Este trabalho busca lançar luzes sobre as expressões culturais dos Bois Pintadinhos e Malhadinhos. Como muitas outras expressões, eles foram relegados a um silenciamento e a uma invisibilidade. As políticas públicas de proteção, cuidado, subvenção e até mesmo de patrimonialização são parcas e relegam os Bois a um status de mínima importância. Decolonizar significa denunciar essas políticas omissivas, desvelar estas práticas e divulgá-las no âmbito científico-acadêmico, propor ações do poder público para sua continuidade e manutenção, respeitando a autonomia e direito de decisão das lideranças de Boi. Em uma dimensão intercultural, demonstrar que os saberes contidos nestas práticas devem dialogar com o ensino formal, não como uma curiosidade ou excentricidade, mas como conhecimentos legítimos que precisam estar na escola, seja para a consciência de sua existência, seja para ressignificar práticas pedagógicas, sobretudo no ensino de Artes, e mais especificamente no ensino de música. Significa também repensar o porquê da ausência dos mestres da cultura popular na sala de aula para compartilharem seus saberes.

3 PRÁTICAS MUSICAIS: INTEGRANDO A ETNOMUSICOLOGIA E A EDUCAÇÃO MUSICAL

Neste capítulo pretendemos delinear os campos de atuação da etnomusicologia e da educação musical, e demonstrar que eles se entrecruzam e se interpenetram quando se discute qualquer expressão musical da cultura popular. Como as práticas musicais dos Bois revelam aprendizagens, e estas aprendizagens estão situadas discursivamente como informais ou não-formais, cabe refletir sobre estes conceitos e como eles dialogam com as bases conceituais desta pesquisa.

3.1 ETNOMUSICOLOGIA

A etnomusicologia é um campo dos estudos musicais que estuda o fazer musical nas mais diversas culturas ao redor do mundo. Por lidar com variados contextos socioculturais, possui uma natureza interdisciplinar, atuando na confluência entre música, sociologia, antropologia, história e educação.

Essa ciência se firmou a partir da segunda metade do século XX. Antes chamada de “musicologia comparada”, consolidou-se com múltiplos estudos de etnografia musical. No Brasil, algumas universidades, tais como a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), rebatizaram o programa/disciplina de Etnografia das Práticas Musicais.

O termo etnomusicologia é perpassado por diversas revisões críticas e colocado em questão, sendo historicamente utilizado para caracterizar estudos de fenômenos musicais não europeus, das mais diversas regiões do mundo. Ora, se o termo musicologia está destinado ao estudo da música do norte global e a etnomusicologia do sul global, estamos diante de uma categorização mais uma vez eurocêntrica. Feita essa ressalva e reconhecendo as contaminações ontológicas do termo e, ainda, levando em conta que a música europeia é também étnica, considerando-a não como uma forma universal de fazer musical, mas, sim, como mais uma entre muitas pelo mundo, quando utilizarmos o termo etnomusicologia o faremos em sua acepção intercultural.

Seeger (2008), ao invés do uso do termo etnomusicologia, utiliza etnografia da música, e o define não como a antropologia musical, como quis Merriam (1980):

(...) por meio de uma abordagem descritiva da música, que vai além do registro escrito de sons, apontando para o registro escrito de como os sons são concebidos, criados, apreciados e como influenciam outros processos musicais e sociais, indivíduos e grupos. A etnografia da música é a escrita sobre as maneiras que as pessoas fazem música (Seeger, 2008, p. 239).

Seeger (2008) rechaça a ideia de música como uma linguagem universal, e sim como uma prática enraizada em diversas culturas, nas quais cada uma tem sua própria definição para “sons humanamente organizados” (Blacking, 1973 apud Seeger, 2008, p. 239). Assim, as diferentes comunidades têm sua própria concepção para o fenômeno sonoro humanamente produzido, ou seja, para o que pode ser definido como música. O que é música para uns, pode ser ruído para outros.

Blacking (2007) afirma ser tarefa da musicologia descobrir como as pessoas produzem sentido da música em diferentes contextos sociais e culturais. Os sistemas musicais não europeus podem ser interpretados erroneamente se analisados sob os parâmetros da música europeia. Ele lembra que músicas de tradições não escritas possuem uma gramática complexa e as performances revelam o domínio mental de um sistema musical, tal qual o de uma partitura. Isso vale também para determinar o que é ou não música. Por exemplo, o “Qur’anic” pode soar como música para a tradição europeia, porém não é considerado assim pelos muçulmanos.

As mais diferentes culturas possuem categorias nativas para explicar a estrutura de sua música. Assim, qualquer abordagem etnográfica deve levar em conta estas categorias. E cada povo ou comunidade possui também formas de transmitir o fazer musical às novas gerações, possibilitando sua continuidade.

3.2 EDUCAÇÃO MUSICAL

Educação musical envolve ensino e aprendizagem. Se consideramos como música os sons humanamente organizados e ainda dissermos que “a música é uma forma de arte que tem como material básico o som” (Penna, 2014, p. 19) estaremos diante do desafio de explicar o que é arte, o que não é o propósito deste trabalho. No entanto, algum esclarecimento se faz necessário.

A esse respeito, Penna (2014) parte de duas afirmações, as quais problematiza e contesta. A primeira questão é a de que os “pássaros fazem música” (Penna, 2014, p. 20). A autora argumenta que o fazer artístico é algo inerente ao ser humano, que constrói instrumentos musicais, apetrechos, ferramentas como formas de expressar o som. E mesmo quando apenas canta, ou usa apenas o próprio corpo, o faz criando técnicas que “aprimoram possibilidades da natureza” (Penna, 2014, p. 21). O ato de cantar dos pássaros, diversamente, é da espécie, carece de historicidade, é um ato orgânico. Um bem-te-vi canta cá como acolá sempre da mesma forma. Dizer que um pássaro faz música significa projetar nele algo que é uma experiência humana.

A segunda questão diz respeito a se a música é uma linguagem universal. Penna (2014) afirma que, antes de ser uma linguagem, a música é um “fenômeno universal”, ou seja, existe como uma atividade humana no espaço e no tempo. No entanto, cada grupo social, cada cultura, se expressa musicalmente de modo diverso, concretizando-se na história. Assim, a música europeia mudou ao longo do tempo, se pensarmos do “organum” medieval ao atonalismo do século XX. A mudança musical, como salienta Nettl (2006), é um aspecto inerente também às expressões musicais não ocidentais ou àquelas de tradição oral. Embora a música seja um fenômeno universal, “como linguagem é culturalmente construída, diferenciando-se de cultura para cultura” (Penna, 2014, p. 23). O Brasil, por exemplo, como país continental, palco das mais variadas matrizes étnicas, exhibe um sem-número de expressões musicais, muitas delas muito diferentes entre si, cada uma com suas particularidades sonoras e significados.

Ampliando a definição inicial, estabelece-se que “a música é uma linguagem artística, culturalmente construída, que tem como material básico o som” (Penna, 2014, p. 24). A partir dessa definição, desdobra-se um ensino de música em duas bases:

- 1) Em lugar da acomodação, que leva a repetir sem crítica ou questionamentos os modelos tradicionais de ensino de música, faz-se necessária a disposição de buscar e experimentar alternativas, de modo consciente.
- 2) Em lugar de se prender a um determinado “padrão” musical, faz-se necessário encarar a música em sua diversidade e dinamismo, pois, sendo uma linguagem cultural e historicamente construída, a música é viva e está em constante movimento (Penna, 2014, p. 28).

Ocorre que, historicamente, o ensino de música escolar vem reproduzindo os padrões europeus, conservatoriais, tanto pedagogicamente como a nível de repertório. Ora, se nos propomos à defesa de uma educação musical democrática, é preciso considerar a diversidade de expressões da cultura popular e sua incorporação tanto de repertório quanto da transmissão. Nesse sentido, a aproximação da educação musical com a etnomusicologia se faz necessária.

Segundo Lucas *et al.* (2016), essa aproximação vem acontecendo nas últimas três décadas. Nesse sentido, um tema recorrente nesta pesquisa é o reconhecimento que o ensino acadêmico de música ainda se vê formatado sob moldes eurocêntricos. Isso é especialmente grave porque esse modelo de formação perpassa a graduação e, especialmente, os cursos de licenciatura, locais de formação dos professores da educação básica. Trata-se de uma

Ideia de música, em geral, objetificada, [que] tende a colocar o foco de um processo educacional mais sobre o conteúdo, ou melhor, sobre o resultado final relativamente a um modelo pré-estabelecido a ser reproduzido com fidelidade do que sobre as pessoas e o desenvolvimento significativo de sua musicalidade, suas habilidades e sua capacidade expressiva, com atenção especial às suas referências identitárias (Lucas *et al.*, 2016, p. 250).

Esse tipo de abordagem musical é utilizado como filtro conceitual para outros tipos de música, o que os esvazia de sentido. Como exemplo disso são os mais diversos repertórios de tradição oral que foram “arranjados” segundo os parâmetros da estética europeia para torná-los objetos de performance para o público. Essa prática leva à descaracterização dessas expressões musicais, relegando-as a um lugar de menor importância. É o que ocorre, por exemplo, com músicas que envolvem práticas religiosas. Esse tipo de música está intrinsecamente ligado ao sentido ritual e o uso de melodias extraídas deste contexto para arranjos fechados é questionável. Outra questão está em considerar que a maioria das expressões da tradição oral articulam várias linguagens, como canto, dança, gestos, e isso deve ser considerado quando de sua inclusão em programas educacionais (Lucas *et al.*, 2016).

Coloca-se como desafio para um ensino de música que leve em conta a diversidade de expressões musicais a necessidade de que essas “culturas musicais

tradicionalmente excluídas dialoguem em pé de igualdade com as dominantes, sem que sejam moldadas e redefinidas a partir das referências de quem domina” (Lucas *et al.*, 2016, p. 253). Isso constitui uma concepção intercultural de educação. A dificuldade é que essas culturas foram historicamente silenciadas e trazê-las à visibilidade implica que isso ocorra sem passar pela linguagem hegemônica. É preciso então que experiências musicais pautadas por outras lógicas sejam estudadas em profundidade, e é aqui que a etnomusicologia tem uma contribuição especial, oferecendo subsídios teóricos para sua compreensão:

Como consequência, contribui politicamente para a inclusão de saberes musicais historicamente marginalizados nos contextos formais de educação musical, de tal forma a que esses saberes sejam representados de maneira condizente com os valores e percepções de mundo de seus produtores (Lucas *et al.*, 2016, p. 254).

A Lei n.º 11.769 (Brasil, 2008) dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica. Posteriormente, foi promulgada a Lei 13.278/2016, que, com nova redação, tornou obrigatório o ensino de Artes Visuais, Música, Dança e Teatro na Educação Básica. Sua implementação se torna um desafio na medida em que os professores necessitam lidar com diferentes realidades, permitir a vinculação entre a formação musical e a formação humana e promover o diálogo intercultural entre múltiplas expressões musicais. Somado a isso, coloca-se como fundamental o cumprimento da Lei 11.645/2008, que dispõe como obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na Educação Básica.

Fica nítida a importância de uma formação superior que seja condizente com essas demandas, colocando como necessária uma reformulação dos cursos de licenciatura no sentido de incluir a etnomusicologia como uma disciplina primordial, além de outras que abordam o aspecto sociocultural. Na verdade, já existe um acervo de trabalhos etnomusicológicos que abrangem uma vasta gama de expressões culturais afro-brasileiras, muitos dos quais tratam também de etnopedagogias, fundamentais para subsidiar abordagens educativas interculturais e antirracistas.

Aliado a isso, coloca-se como fundamental a inserção dos mestres da cultura musical de tradição oral nos espaços formais de ensino, algo já apontado nesta

pesquisa. Essa inserção já era prevista no capítulo II do Plano Nacional de Cultura (Brasil, 2010), estabelecendo as seguintes estratégias:

2.1.2 Criar políticas de transmissão dos saberes e fazeres das culturas populares e tradicionais, por meio de mecanismos como o reconhecimento formal dos mestres populares, leis específicas, bolsas de auxílio, integração com o sistema de ensino formal, criação de instituições públicas de educação e cultura que valorizem esses saberes e fazeres, criação de oficinas e escolas itinerantes, estudos e sistematização de pedagogias e dinamização e circulação dos seus saberes no contexto em que atuam.

2.1.3 Reconhecer a atividade profissional dos mestres de ofícios por meio do título de “notório saber”.

Posteriormente, em 2011, foram traçadas as metas para a concretização do Plano Nacional de Cultura (PNC). A meta 4 trata da valorização e inserção dos mestres e mestras no ambiente formal de ensino:

A política nacional de proteção e valorização dos conhecimentos e expressões das culturas populares e tradicionais pretende incorporar ao ensino formal as pessoas reconhecidas pela sua própria comunidade como portadoras de saberes e fazeres das tradições e que, por meio da oralidade, da corporeidade e da vivência, dialogam, aprendem, ensinam e tornam-se memória viva e afetiva de suas comunidades. Dessa forma, objetiva-se valorizar a identidade, ancestralidade e criatividade do povo brasileiro nos processos educativos (Brasil, 2011, p. 13).

Essa incorporação ao sistema formal de ensino previa auxílio financeiro aos mestres e mestras, muitos em situação de privação econômica. Tramitam ainda no Congresso Nacional dois Projetos de Lei: o PL n.º 1786/2011 e o PL n.º 1176/2011. O primeiro diz respeito à Política Nacional Griô, e tem como escopo o reconhecimento dos detentores dos saberes e fazeres das tradições da cultura popular, ratificando sua importância tanto para a comunidade quanto para a educação formal. O segundo prevê a criação do Programa de Proteção e Promoção dos Mestres e Mestras dos Saberes e Fazeres das Culturas Populares, propondo o auxílio financeiro de dois salários-mínimos “a pessoas que reconhecidamente representam a cultura brasileira tradicional” (Brasil, 2011, p. 13).

3.2.1 Notas sobre a Lei 13.278/2016

A Lei 13.278/2016 veio com o objetivo de consolidar a instituição das linguagens artísticas – Artes Visuais, Música, Teatro e Dança – e, com isso, favorecer sua implementação em toda a Educação Básica, através da modificação da LDB 9392/1996, alterando o Parágrafo 6 do Artigo 26, com a seguinte redação: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (BRASIL, 2016) Com essa nova proposição, as quatro linguagens passam a um status de conhecimento próprio, específico, sendo que o prazo legal para se ajustar a essa nova demanda era de cinco anos. Passados nove anos, não parece ser essa a realidade.

A Lei 5692/1971 marcou o ensino de Artes através de uma concepção de professor polivalente, como afirmam Alvarenga e Fonseca da Silva

A polivalência é uma marca da LDB nº 5.692/71, e a Educação Artística foi concebida como a formação de um único profissional capaz de ministrar aulas de artes plásticas, educação musical e artes cênicas em um único programa. [...] Iniciou-se assim a formação de professores de Educação Artística para a educação básica no Brasil, marcada por um arremedo de formação polivalente.

Após 45 anos, o tema da polivalência foi revisto através da definição das quatro linguagens artísticas que compõem o ensino da arte nas escolas e pela exigência de formação docente específica para esse fim, estabelecida pela Lei nº 13.278/2016. (Brasil, 2016)” (Alvarenga; Fonseca da Silva, 2018, p. 1010)

Antes, porém, da lei 13.278/2016, essa concepção de professor generalista, polivalente em Artes, já vinha sendo revista. Ainda que a LDB 9392/1996 não indicasse em sua redação o ensino das quatro linguagens em separado, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de Música, Dança e Teatro, aprovadas em 2004, e as de Artes Visuais, aprovadas em 2009, já suscitarão um direcionamento para cursos de licenciaturas específicas de cada área. Faltava ainda um dispositivo legal mais específico, que veio inicialmente com a Lei 11.769/2008, que dispunha sobre a obrigatoriedade do ensino de Música em toda a Educação Básica, com o acréscimo do parágrafo 6. Posteriormente esse parágrafo foi alterado, instituindo então as quatro linguagens como obrigatórias pela Lei 13.278/2016. Destaque-se que a conquista dessa Lei não foi algo dado e sim “uma demanda antiga das licenciaturas, das associações de área e dos professores de arte [...]” (Alvarenga; Fonseca da Silva, 2018, p. 1014).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em Artes confirmaria uma vez mais a importância do ensino das quatro linguagens em separado e, por conseguinte, a necessidade de formação específica para os professores.

Em uma análise quantitativa dos cursos de licenciatura em Artes, Alvarenga e Fonseca da Silva (2018) demonstraram que de 2000 a 2015 os cursos de formação em Educação Artística (polivalente) diminuíram e os de formação específica aumentaram exponencialmente. Isso já indica a demanda por professor especialista, mesmo antes da Lei 13.278/2016.

Por fim, cabem algumas questões. Primeiro, é que, mesmo com a redação atual, a lei não exclui a possibilidade do professor polivalente. Essa interpretação ainda é possível. E é apoiado nisso que muitos concursos ainda trabalham com essa noção em seus editais (Penna, 2013). O último concurso para a prefeitura de Macaé-RJ, realizado em 2024 não especificou linguagens, portanto supõe-se professor generalista. Isso cria uma grande dificuldade para o professor especialista, que, além de ter que resolver questões da prova que não são de seu campo de conhecimento, ainda terá que ministrar aulas fora de sua área. Isso, além de desconfortável para o professor, compromete a qualidade da disciplina Artes. Um outro questionamento é no que diz respeito à situação vivida pela educação em geral: baixos salários, más condições de trabalho e falta de professores. Com a precariedade que se vive hoje na educação pública, como pensar aulas de Artes Visuais, Música, Teatro e Dança se não há professores suficientes para isso? Some-se que, segundo o quadro apresentado por Alvarenga e Fonseca da Silva (2018) havia um desequilíbrio no quantitativo de professores formados nas quatro áreas, ou seja, há um número maior de ofertas tanto no número de vagas quanto de IEs na área de Artes Visuais do que nas demais. Por fim, há que ser objetado se a disciplinarização em quatro áreas não vai atrapalhar uma compreensão das Artes como um todo. Não concordo. A disciplinarização supõe a interdisciplinaridade, inclusive com outras áreas de conhecimento que não as Artes.³

Se existe uma precarização tão grande, como pensar a presença dos mestres da cultura popular na escola, conforme propõe a meta 4 do Plano Nacional de

³ Trabalhamos aqui com os dados oferecidos por Alvarenga e Fonseca da Silva, cuja análise foi feita em 2018, com dados de 2000 a 2015. Uma análise mais atualizada se faz necessária, mas, por motivos que extrapolam o escopo deste texto, deixaremos essa questão em aberto.

Cultura? Acredito que uma coisa não inviabiliza a outra. Cada ente federativo vai se adequar a essa demanda de acordo com sua própria realidade. Fato que é possível, haja visto o projeto Encontro de Saberes que ocorre a nível de Ensino Superior. Por que não ocorre na Educação Básica? Em Macaé e Quissamã sabemos que não acontece. Os mestres vão até a escola quando são chamados ou quando se oferecem para isso, mas não há um projeto para sua incorporação⁴. Penso que essa travessia precisa ser feita, pois a interculturalidade é uma necessidade, não um luxo em um país tão diverso culturalmente. Como disseram os poetas Aldir Blanc e Maurício Tapajós, “O Brasil não conhece o Brasil, o Brasil nunca foi ao Brasil” (Música “Querelas do Brasil”).

3.3 EDUCAÇÃO FORMAL, INFORMAL E NÃO-FORMAL⁵

Segundo Gohn (2006), a educação formal corresponde àquela do domínio do institucional, à educação escolar, com conteúdo previamente constituído em diversos níveis. No caso da educação musical, inclui-se também a das escolas de música, chanceladas e reconhecidas pelos sistemas de educação do país.

A educação informal é aquela que ocorre no mundo da vida, do cotidiano, da família, do bairro, da igreja e relacionada a processos de socialização, bem como à protomemória, na qual se incluem processos de transmissão da memória coletiva, de tradições, constituindo o que Candau (2016, p. 22) definiu como “os saberes e as experiências mais resistentes e mais bem compartilhadas pelos membros de uma sociedade”. O pesquisador também relaciona a esse tipo de memória as técnicas do corpo, gestuais incorporados culturalmente pela memória social, costumes arraigados a ponto de não se ter uma consciência explícita deles, e o *habitus*, no sentido definido por Bourdieu em várias de suas obras.

A educação não-formal ocorre em espaços de ação coletiva, como movimentos sociais, associações etc. Do ponto de vista da educação musical, incluiremos, por exemplo, aquela que ocorre em barracões de escolas de samba na

⁴ Questão que será abordada no capítulo 4.

⁵ Esta seção e as subsequentes deste capítulo correspondem a parte trabalho publicado em conjunto com o Dr. Giovane do Nascimento no XI Coninter sob o título: BOIS PINTADINHOS E BOIS MALHADINHOS: CONFLUÊNCIAS DE PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL EM ESPAÇOS NÃO-FORMAIS, INFORMAIS E FORMALIS, disponível em: https://www.even3.com.br/anais/xi_coninter/568537-bois-pintadinhos-bois-malhadinhos-bois-de-samba--confluencias-de-praticas-de-educacao-musical-em-espacos-nao-fo/

preparação das baterias para os desfiles; ou aquelas que acontecem nas bandas tradicionais nos interiores do Brasil, preservadoras de todo um repertório da diversidade musical brasileira.

Arroyo (2000, p. 78) lembra que a educação é uma prática social e cultural. Portanto, mais ampla no que se refere à escolarização, ou seja, a educação ocorre dentro e fora das escolas, sendo que em ambos ocorrem ensino e aprendizagem musical. Além disso, se a educação é um processo que envolve pertencimento cultural, e as mais diversas culturas incluem manifestações musicais, nas quais observam-se diferentes formas de ensinar e aprender música, envolve multiformes práticas de educação musical. Posto isso, como afirma Arroyo (2000), trata-se de compreender que, se por um lado o ensino escolar, institucionalizado, é qualificado como formal, por outro lado, há de se reconhecer que nas culturas populares existem métodos e técnicas muito claros de ensino e aprendizagem, ou seja, essas mesmas culturas populares revelam “formalidades” em suas práticas. Portanto, as definições formal, não-formal e informal precisam ser encaradas de forma crítica, observando que esta separação é muito mais para adequar-se a um campo discursivo, admitindo-se que tais termos carregam ambiguidades e não dão conta do real.

3.3.1 Educação musical e memória

Ao admitirmos que a educação é uma prática social e cultural, pensamos também que pertencer a uma cultura é compartilhar significados. “Afirmar que dois indivíduos pertencem à mesma cultura equivale a dizer que eles interpretam o mundo de maneira semelhante e que podem expressar seus pensamentos e sentimentos de forma que um compreenda o outro” (Hall, 2016, p. 20). Significa também que participam do “jogo social da memória” e seus processos de transmissão (Candau, 2016). A memória, para ser transmitida, precisa ser exteriorizada; essa exteriorização pode se dar por inscrições, monumentos, pela escrita; pode se dar também por formas tradicionais de transmissão, donde constam “os ritos de iniciação, as visões, a aprendizagem por impregnação, imitação etc.” (Candau, 2016, p. 118). Transmitir a memória e promover a identidade não é somente deixar um legado, mas um modo de vida, uma maneira de ser e estar no mundo.

Interessa-nos aqui destacar as tradições musicais que são transmitidas, aprendidas comunitariamente, impregnadas no imaginário social, onde dialogam a protomemória, a memória propriamente dita (também chamada de alto nível), e a metamemória, que diz respeito a uma “representação que o indivíduo faz de sua própria memória” (Candau, 2016, p. 24). Quanto à memória coletiva, é importante compreender que “De fato, em sua acepção corrente, a expressão ‘memória coletiva’ é uma *representação*, uma forma de metamemória, quer dizer, um enunciado que membros de um grupo vão produzir a respeito de uma memória supostamente comum a todos os membros desse grupo” (Candau, 2016, p. 24). As expressões culturais/musicais afro-diaspóricas, entre elas os Bois Pintadinho e malhadinho, ensejam formas coletivas de fazer musical, transmitidas pelo signo da oralidade, articuladas por uma memória coletiva.

3.3.2 Educação formal, colonialidade e decolonialidade

Para alguns, pode parecer comum que, nos mais diferentes âmbitos, culturas, territórios onde há práticas musicais também aconteçam processos de ensino e aprendizagem. No entanto, na realidade, veremos que, por exemplo, a formação superior em música está fundamentada sobretudo em características europeias de ensino musical: acadêmico, institucionalizado e eurocêntrico.

A formação do professor de música baseia-se em grande parte em uma organização curricular que privilegia o repertório da música erudita, de tradição europeia. Queiroz (2017) aponta que, mesmo quando a atuação profissional dos cursos de música é direcionada para a música popular, o currículo que sustenta essa formação enfatiza conhecimentos advindos da música erudita. Esta possui uma racionalidade própria, com hierarquização e separação disciplinar que dão corpo aos processos formativos. Quando se observa que essa ênfase curricular ocorre nos cursos de licenciatura em música, podem-se imaginar os desafios que o profissional egresso desses cursos enfrentará ao lidar com a diversidade musical das culturas populares do Brasil e com outros tipos de racionalidade que compõem as práticas musicais destas culturas. Cabe lembrar que a própria sala de aula é um ambiente de diversidade cultural, sobretudo na realidade escolar urbana. Por outro lado, devem-se reconhecer os esforços que os cursos de música têm empreendido em rever seus paradigmas de ensino para mudar este estado de coisas.

Esses processos formativos demonstram que o ensino formal de música apresenta fortes traços de colonialidade. Os conhecimentos/saberes musicais negros e indígenas foram invisibilizados, apagados – por serem considerados “primitivos”, “inferiores” e “atrasados” – caracterizando o que Santos (2010) denomina como epistemicídio. Trata-se, então, de descolonizar (ou decolonizar) a educação musical, assumindo uma abordagem intercultural crítica (Walsh, 2019) das práticas musicais e suas racionalidades, possibilitando que expressões da cultura musical invisibilizadas durante séculos pelo racismo estrutural sejam reconhecidas, estudadas e incorporadas à aprendizagem escolar. Os mestres dessas expressões devem ter suas *expertises* reconhecidas, sendo importante encontrar formas de incorporá-los aos quadros funcionais, como já acontece em algumas instituições públicas de Ensino Superior (Carvalho, 2014).

No âmbito da educação musical, a perspectiva decolonial se expressa na emergência do reconhecimento dos saberes, práticas, métodos das culturas de tradição oral, expressões culturais que fazem parte do folclore musical brasileiro; das músicas e dos repertórios afro-brasileiros, rurais e urbanos, culturas afro-diaspóricas que ensejam elementos estruturantes de seu repertório e de suas práticas.⁶ Esses elementos engendram conhecimentos – epistemes musicais – os quais estão intrinsecamente ligados à memória das populações negras escravizadas, tendo suas práticas musicais características afro-diaspóricas, cujos elementos basilares são: a estrutura antifonal articulada com a chamada-e-resposta, o movimento espiralar, a improvisação, a indissociabilidade com a dança, as formas auto-organizadas de performance e execução, a dimensão coletiva, a síncope e a polirritmia (Makl, 2011).

A estrutura antifonal (chamada-e-resposta) consiste em construções musicais vocais e/ou instrumentais em que um solista ou grupo entoa ou toca uma determinada melodia e o grupo responde com um refrão. A melodia da “chamada” pode ser executada com um padrão melódico pré-determinado ou mesmo improvisado. Essa improvisação pode ser somente de melodia e letra, somente da

⁶ As leis n.º 10.639/2002 e 11.645/2008 versaram sobre a obrigatoriedade do ensino da história da África e dos africanos no Brasil e dos povos indígenas em toda a Educação Básica. Consideramos dois marcos importantes que ensejaram uma mudança radical no combate ao racismo estrutural em relação à população negra e ameríndia. O estudo das culturas populares de tradição africana e indígena tornou-se componente curricular, e vemos a disseminação de materiais didáticos em grande escala abordando o assunto. No entanto, cabe questionar se, de fato, o preceito legal vem sendo cumprido. Vale ressaltar que foram leis sancionadas durante os governos do Presidente Lula, as quais, confrontadas com a reflexão entabulada por nós, constituem ações na perspectiva decolonial.

melodia (no caso instrumental) ou somente da letra (por exemplo, nos “calangos” e nos sambas de “partido alto”).

A improvisação ocorre tanto no âmbito da música como da dança e pode ser encontrada em expressões da cultura musical de todo o Atlântico Negro: no samba, no jazz, no blues, no choro, no jongo, no maracatu, nas baterias de escola de samba etc. Pode estar articulada com a chamada-e-resposta, ou não; pode consistir em um momento de expressão virtuosística (como no jazz, por exemplo), associada ou não com a dança. A improvisação ocorre a partir dos códigos musicais de uma memória coletiva, específicos de cada estilo ou gênero musical.

A indissociabilidade entre música e dança é outro elemento importante: não há dança sem corpo e música e não há música sem corpo e dança. O movimento espiralar diz respeito à construção geral não linear dos momentos de tensão e relaxamento. Na música europeia, esses movimentos de tensão e relaxamento possuem uma condução linear, cartesiana, com pontos rigorosamente demarcados. Na música afro-diaspórica, eles são mais livres, auto-organizados, podem ter diversas “subidas” e “descidas” de tensão e clímax, são menos demarcados. Não existe uma fórmula única, mas uma diversidade de possibilidades.

A dimensão coletiva é outro ponto a destacar. São expressões musicais de forte cunho comunitário. A execução musical do solista ou dos solistas deve provocar a participação das pessoas do entorno. Alguns estilos musicais conjugam grandes contingentes, como por exemplo, os desfiles de maracatu, no Nordeste, ou as escolas de samba no Sudeste e outras regiões, ou as festas do Boi Bumbá em Parintins, todas elas articulando a música com diferentes linguagens artísticas.

A síncope consiste em um elemento rítmico tipicamente afro-americano. É uma quebra, um deslocamento das acentuações rítmicas, recorrente e estruturante das levadas musicais. Trata-se de uma forma que o negro escravizado encontrou de “desestabilizar” as formas musicais brancas e ao mesmo tempo resistir ao apagamento de seus modos de vida (Sodré, 2015).

A polirritmia consiste na superposição de diversos elementos rítmico-melódicos, onde cada um destes elementos tem uma personalidade própria. É o que observamos, por exemplo, em uma bateria de escola de samba: cada instrumento tem seu próprio desenho fraseológico, mas concorre, ao mesmo tempo, para o contorno do todo.

As aprendizagens musicais nas expressões culturais afro-diaspóricas se dão por observação, imitação e improvisação. As crianças aprendem com os mais velhos, observando e sendo instruídos por eles de forma lúdica, inclusiva e integrativa. Podem acontecer de forma muito livre, nas ruas e calçadas de um bairro da periferia, nas sociabilidades cotidianas de amigos e conhecidos. Podem ocorrer no seio familiar, onde pais transmitem aos filhos como tocar, dançar ou cantar, ensinando fórmulas, “segredos”, técnicas. Podem ocorrer também em agremiações específicas, espaços organizados para o ensino e aprendizagem: os barracões de escolas de samba, os grupos de axé, na Bahia, os terreiros de Umbanda e Candomblé (aqui a transmissão de saberes segue regras e normas específicas, mas sempre sob o signo da oralidade). Seja como e onde for, as práticas se dão por um “fazer fazendo”, experimentando, errando, improvisando.

A Etnomusicologia tem se dedicado a descrever métodos, técnicas, repertórios desse universo diverso das expressões culturais populares e tem-se demonstrado a complexidade das estruturas musicais: os mestres e músicos têm esquemas mentais muito claros de como criar, tocar, compor e são capazes de falar sobre esses esquemas, explicá-los. No Projeto *Encontro de Saberes* (Carvalho, 2014), iniciado em 2010 na Universidade de Brasília (UnB), expandindo depois para outras nove universidades, os mestres de expressões culturais tradicionais foram convidados a ministrar cursos dessas expressões para alunos dos cursos de música das instituições. Esses mestres correspondem “a pessoas que detêm o conhecimento em suas respectivas áreas de atuação, porém sem ter constituído qualquer tipo de formação acadêmica” (Carvalho *et al*, 2014, p. 203). A proposta foi de que os mestres ensinaram na universidade da mesma forma como ensinam em seus respectivos grupos. Assim, os alunos puderam entrar em contato não só com novas expressões musicais, mas também com formas próprias de transmiti-las.

4 ETNOGRAFIA MUSICAL DOS BOIS PINTADINHO E MALHADINHO

Neste capítulo, inicialmente discorre-se sobre a metodologia. Ao fim desta tese, também serão apresentados os resultados da pesquisa etnográfica, a análise de conteúdo e confrontar os resultados com as bases teóricas apresentadas nos Capítulos 2 e 3.

4.1 METODOLOGIA

Esta pesquisa dialoga com diversas áreas disciplinares, como a Etnomusicologia, a Educação, a Antropologia e as Políticas Sociais, e propõe discutir algo muito específico: o saber musical construído em grupos de Bois Pintadinho e Malhadinho.

Entendemos que as especificidades inerentes ao trabalho se enquadram na pesquisa qualitativa (Minayo, 2016) de cunho etnográfico (Flick, 2013). Ou seja, é um estudo de imersão, que supõe o mergulho na realidade pesquisada, buscando, por meio da observação e da coparticipação, uma compreensão dos fenômenos.

No campo das ciências sociais, a pesquisa qualitativa procura dar respostas a questões muito específicas, preocupando-se

(...) com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. (...) O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores” (Minayo, 2016, p. 21).

A pesquisa musical em grupos de cultura popular lida com um conjunto de fatores que requerem instrumentos que permitam compreender a realidade como um todo. A música, concebida como sons humanamente organizados, implica ser pensada como um fenômeno sociocultural. Portanto, é descabida uma análise de práticas que não leve em conta este aspecto. As pessoas fazem o que fazem porque o que fazem dá sentido à sua existência.

Considerando como etapas da pesquisa qualitativa as fases exploratória, de campo e de tratamento e análise do material (Minayo, 2016), a primeira consiste na perspectiva teórico-metodológica e na construção da hipótese que assumimos, a

saber: existe aprendizagem em grupos de Bois Pintadinho e Malhadinho, que apresentaremos ao longo deste texto.

4.1.1 Etnografia - encarnando, tocando, descrevendo

Geertz (2008, p. 4) define etnografia como uma “descrição densa”, sendo o método empregado pelos antropólogos para estudar as diversas culturas:

Em antropologia ou, de qualquer forma, em antropologia social, o que os praticantes fazem é etnografia. E é justamente ao compreender o que é a etnografia, ou mais exatamente, o que é a prática da etnografia é que se pode começar a entender o que representa a análise antropológica como forma de conhecimento. Devemos frisar, no entanto, que essa não é uma questão de métodos. Segundo a opinião dos livro-textos, praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma “descrição densa”, tomando emprestada uma noção de Gilbert Ryle.

De fato, o empreendimento que buscamos ao adentrar nos grupos de Boi, é um processo de estar junto, e ao estar junto, aprender com. Aqui, não se trata apenas de “interpretar”, na acepção geertziana, mas permitir-se abrir ao novo que os participantes e, sobretudo os líderes, também chamados “donos de Boi”, oferecem. Seja em Quissamã, seja em Macaé, a abertura para receber e compartilhar foi um ponto de destaque em nossa ida ao campo.

É sempre importante lembrar que, partindo do princípio que se aprende nestes grupos, as formas de vivência musical são diferentes. Em Macaé, executam-se canções do cancionário popular que fizeram sucesso na mídia, com arranjos percussivos específicos; em Quissamã, impera o samba-enredo, composto anualmente por diversos coletivos.

O primeiro momento de nossa abordagem do campo foi de aproximação e, em Quissamã, consistiu em assistir aos desfiles no Carnaval. Fotografamos o máximo de grupos possível, procurando nos ater aos aspectos gerais: os personagens, a bateria e, sobretudo, quem comandava e quem tocava. O que mais nos surpreendeu foi a existência de muitas crianças nos naipes de percussão,

apontando para uma ideia de continuidade desta expressão cultural. Esse primeiro contato aconteceu no Carnaval de 2022. No ano seguinte, novamente filmando e fotografando, conseguimos ter acesso a um dos mestres de Boi, recomendado por Marta Chagas Medeiros, quissamaense e pesquisadora, o senhor Alencar. Naquele primeiro encontro trocamos algumas palavras, falei sobre a pesquisa, ele se interessou, mas, como é o mestre de bateria do Surubim, o Boi do qual é dono, não tivemos muito o que conversar e ficamos de nos ver em outra ocasião. Essa primeira etapa foi essencial para o que viria depois.

Em Macaé, a aproximação já vinha acontecendo desde 2018, junto ao Falcão, Matozão e Suave Veneno, respectivamente dos bairros Miramar, Morro de São Jorge (Aroeira) e Nova Holanda, com os donos de Boi Maxuel/ Miller, Gilmar e Luanderson.

A etnografia é um desafio, porque nos impele a imergir no campo com um radar atento a tudo o que acontece. No nosso caso, esta inserção se deu por meio da participação na bateria do Surubim, sob orientação do mestre Alencar. A partir desta inserção, foi possível executar a coleta de dados, pois “Os métodos encontram-se subordinados à prática” (Flick, 2013, p. 215). Cabe ao pesquisador, neste caso, conviver com a imprevisibilidade das circunstâncias, ser hábil e estar atento às inúmeras possibilidades de coleta de dados (Flick, 2013).

No que diz respeito a minha participação como ritmista aprendiz, o que esmiuçarei no próximo capítulo foi fundamental para compreender os processos de educação musical ocorrentes. Propus abrir-me para uma nova prática musical e, a partir desta ação etnográfica, realizar entrevistas, conversar com a audiência, entrevistar os outros músicos. De fato, a participação no campo tem preponderância sobre entrevistas e análises de documentos, que tem por função fornecer informações adicionais. Inclui fragmentação e diversidade, tendo sido uma estratégia de pesquisa que surgiu com a Antropologia, tendo sido incorporada também pelos campos da Sociologia e da Educação. “De um ponto de vista mais metodológico a pesquisa etnográfica atual é marcada por uma participação extensiva no campo, que tenha considerado uma estratégia de pesquisa flexível” (Flick, 2013, p. 215). Aqui, o autor está se referindo ao ponto de vista de Luders, para quem a união de diversos métodos e técnicas, aliados à redação e descrição do que é vivido no campo são características fundamentais do método etnográfico (Luders, 2004a apud Flick, 2013, p. 215).

A pesquisa de campo em Quissamã consistiu na participação de quatro ensaios ocorridos às quintas-feiras, das 19h às 21h30, e de duas apresentações, uma ocorrida no Carnaval e outra no Fest Boi, em abril de 2023. Eu procurava chegar sempre um pouco antes para estabelecer alguns contatos, conversar e colher informações, seja dos adultos, dos adolescentes ou das crianças. Todo o grupo estava consciente de que minha participação estava atrelada à pesquisa de doutorado e tive uma acolhida amorosa e calorosa por parte de todos.

A coleta de dados foi acontecendo naturalmente, porém, o tipo de participação ao qual me propus, embora profícuo, era desafiador para um principiante. Flick (2013) aponta como problema na execução do método o desafio de conjugar diversos métodos no bojo de uma atitude geral de estudo, o que, para iniciantes, pode ser uma dificuldade a lidar. À medida que os ensaios iam acontecendo, procurava sempre que possível filmar algumas situações para analisá-las posteriormente. Em um deles, pude contar com o auxílio de meu filho, Bernardo, que filmou tudo o que foi possível. Isso foi importante, porque permitiu tirar dúvidas sobre minha performance junto ao grupo.

Um ponto destacado no trabalho de Flick (2013, p. 216) é que a etnografia tem contribuído metodologicamente de forma decisiva para a pesquisa qualitativa, pois tem

(...) representado a influência mais poderosa para a transformação da pesquisa qualitativa em um tipo de atitude de pesquisa pós-moderna em oposição a aplicação mais ou menos codificada de métodos específicos. Além disso, a etnografia vem sendo redescoberta na psicologia cultural e do desenvolvimento (ver livro de Jessor *et al.*, p. 1996), tendo estimulado um novo interesse nos métodos qualitativos dessa área.

A etnografia, enquanto método, tem como ponto de partida a “descrição de realidades sociais e de sua produção [...], visando à elaboração de teorias [...]. As questões de pesquisa concentram-se, sobretudo, em descrições detalhadas de estudos de caso [...]” (Flick, 2013, p. 216-217). Nesse sentido, a imersão no campo é essencial e visa não necessariamente a solução de um problema a ser resolvido tecnicamente. As amostragens e o que elas suscitam – mais interpretação, análises sequenciais e codificação – são elementos-chave no processo de pesquisa.

Estou me propondo a descrever os processos de aprendizagem ocorrentes no Boi Surubim, do Sr. Alencar, do Falcão, do Bob Marley e do Suave Veneno. A escolha não foi aleatória. A bateria do Surubim é reconhecida entre os vários Bois de Quissamã como muito bem estruturada e, esteticamente, espelha-se na bateria da Escola de Samba Mangueira, do Rio de Janeiro. Em Macaé, o Falcão tem uma bateria conhecida como “Furiosa”, muito bem estruturada e experiente, além de ser organizada sem a presença de um mestre de bateria, os processos musicais são, de certa forma, autorregulados. O Bob Marley também tem uma bateria organizada e é muito tradicional. A do Suave Veneno tem uma particularidade que discutiremos na próxima etapa da tese: a liderança musical de um jovem que assumiu como mestre aos 11 anos.

A proposta, ao estudar estes grupos, é compreender os processos de aprendizagem musical, cujas especificidades de cada um colaboram para o aprofundamento do entendimento destes processos.

Além da participação nas baterias, buscamos entrevistar o Sr. Alencar, os ritmistas Lucas e Leonardo, o dono de Boi Geraldo (Boi Imperador), o diretor de bateria Claytinho. Além destes, também a foliã Marta, do Boi Canário, mas também uma liderança entre os vários Bois do município investigado. Nos desfiles, representa a “Mãe Maria” em todos os Bois e é uma profunda conhecedora das práticas culturais dessa expressão cultural. Como audiência, entrevistamos Luciano e Rodrigo.

Em Macaé, os entrevistados foram Maxuel, que junto com seu irmão Miller é responsável pelo Falcão, Jean do Boi Bob Marley e, do Suave Veneno, foram entrevistados Luanderson, dono do Boi e o Sr. Txá Txá Txá,

4.1.2 Bi-musicalidade e etnografia

Mantle Hood (1918-2005), etnomusicólogo estadunidense, cunhou o termo bi-musicalidade para abordar a questão da aprendizagem musical de culturas orientais por ocidentais, e vice-versa. O primeiro ponto abordado por Hood (1960) foi definir o que ele entendia por musicalidade. Utilizando uma definição do *Harvard Dictionary*, o pesquisador ressalta que se trata de “que uma aptidão natural para a música é essencial ao músico” (Hood, 1960, p. 1).

No entanto, enquanto aptidão natural, precisa ser desenvolvida e no estudo acadêmico tradicional das escolas e conservatórios esse desenvolvimento à época de Hood – e hoje não é tão diferente – se faz por disciplinas como musicalização, fundamentos da música, solfejo. Ora, diz o autor:

Eu nunca ouvi um músico sugerir que esse *sine qua non* pudesse ser transpassado, que o iniciante devesse começar com análise ou crítica musical. O treinamento de ouvidos, olhos, mãos e voz e a fluência obtida a partir dessas habilidades asseguram uma real compreensão dos estudos teóricos, o qual, por sua vez, prepara o caminho para as atividades profissionais do *performer*, do compositor, do musicólogo e do educador musical (Hood, 1960, p. 1).

Assim, se de um lado o músico ocidental quiser aprender a música oriental e o músico oriental quiser aprender a música ocidental, terá que enfrentar o desafio da bi-musicalidade. Segundo o pesquisador, os orientais têm tido mais sucesso nessa empreitada.

No texto, Hood (1960) trata da aprendizagem musical oriental por estudantes de música universitários. Destaca que as características culturais ou raciais orientais não deveriam ser consideradas inacessíveis. Para tanto, elenca algumas habilidades a serem desenvolvidas para acessá-las.

A primeira habilidade a desenvolver é a capacidade de ouvir, porque a música oriental possui estruturas que soam estranhas, por vezes desafinadas. Isto ocorre devido ao fato que grande parte das culturas não ocidentais ou não tem a afinação como uma preocupação na sua execução musical ou tem uma preocupação que vai além da afinação temperada perfeita, fazendo uso de microtons. Ao ouvir, o músico treinado da academia tende a querer corrigir intervalos, ritmos etc. Não percebe ele que aquelas músicas têm outras lógicas, e que é necessário um longo treinamento para se apropriar delas.

Segundo Hood (1960, p. 1), “Na fase inicial de treinamento, métodos tradicionais de aprendizagem por imitação e por repetição são muito mais recompensadores que o uso da notação, tanto pelo tempo que se leva para aprender quanto pela retenção do aprendido”. Por exemplo, não se usa notação para os gamelões javanês e balinês. Aprende-se cantando e tocando ao mesmo tempo, frase por frase, até memorizar.

Em relação à memorização, Hood (1960, p. 2) diz:

Nós músicos do ocidente somos deficientes em memória tonal, além pouco treinados em memorizar partes da página impressa. Através de métodos imitativos, uma melodia bastante complexa e longa pode ser aprendida em uma noite e retida por um número indefinido de anos. (...)

Este tipo de treinamento afia a percepção auricular, desenvolve a memória tonal e começa a libertar o condicionado músico ocidental de sua dependência por uma guia visual, ou um regente. Movimentos de braços e mãos não são usados pelo professor, que usa somente o som do bater de palmas métrico ou do básico rufar, para que desde o começo o aluno possa confiar inteiramente em seus ouvidos para guiá-lo.

Além do cantar, existe o desafio rítmico. Instrumentos diversos requerem uma habilidade surpreendente. Por exemplo, na música indiana, o aprendiz se dá conta que precisa dominar um vocabulário muito variado de sons de tambores, os *bols*, sobre os quais a *tala* é improvisada. Por mais simples que possam parecer alguns instrumentos, dominá-los pode requerer anos de prática.

Instrumentos de sopro demandam uma prática imitativa, percepção auditiva e controle respiratório específicos para cada instrumento. Aqueles, por exemplo, que utilizam microtons, exigem uma capacidade auditiva para uma execução precisa.

Não é diferente com membranofones, alguns dos quais necessitam o domínio para mais de 30 sons diferentes combinados com ritmos diversos. Para tanto, utilizam-se recursos mnemônicos para apreendê-los. Quanto ao canto,

Ao aprender a cantar no estilo tradicional, o aluno encara vários problemas além do desafio de corrigir a afinação. Os sons peculiares à linguagem estrangeira envolvida devem ser dominados; e em relação a esse aspecto do estudo o mais difícil é a qualidade apropriada da voz do cantor. A qualidade da voz cantada oriental varia em grau marcado de uma cultura musical para outra (Hood, 1960, p. 5).

O músico formado na academia tende a querer “corrigir” a afinação e não percebe que há possibilidades de temperamentos diferentes dos da música ocidental. Não se trata de corrigir, mas conhecer e realizar vocalmente os sons conforme essas músicas se apresentam em suas respectivas culturas.

Por fim, a improvisação é a “cereja do bolo”. Para improvisar, é preciso dominar cada estilo, cada técnica específica, pois as criações em tempo real devem obedecer às linguagens específicas de cada tipo de música. O aluno que deseja

aprender a (1960, p. 6) compreende “um entendimento e um insight não somente de música e artes relativas, mas também de linguagem, religião, costumes, história – em outras palavras, a identidade completa da sociedade da qual a música é somente uma, mas uma muito importante, parte.”

À guisa de conclusão, o autor faz uma provocação. Para ele, a questão não é a bi-musicalidade em si; isso porque muitos de seus alunos da Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA), onde lecionava, vinham praticando e se tornando destros em uma ou mais expressões musicais não ocidentais. Seria então o caso de chamar de tri-musicalidade ou quadri-musicalidade? Trocando em miúdos, trata-se na realidade de músicas que ensejam formas outras de aprendizagem musical, ou seja, de desenvolvimento da musicalidade.

4.1.2.1 Em que medida a bi-musicalidade dialoga com este trabalho?

Poderia ter optado por uma etnografia não participativa, apenas filmando, entrevistando, colhendo dados. Mas preferi encarnar-me nas práticas musicais de um dos grupos pesquisados. Minha experiência enquanto músico é a do acadêmico, que estudou em uma universidade cujo currículo não se distancia muito da maioria das instituições espalhadas pelo Brasil, Europa e Estados Unidos, baseada nos estudos de percepção musical (ditado rítmico, melódico, harmônico e polifônico) e história da música (ocidental). Havia disciplinas que abordavam a música brasileira, mas o acesso a elas era sempre por meio do papel, ou seja, da partitura. Constituí-me professor de música e regente de corais. Nesta segunda função, a leitura do código musical passou a ter centralidade na abordagem inicial da obra a ser executada – o conhecimento da peça (que também poderia se dar por uma audição, concerto etc) –, o estudo das vozes e por fim o ensaio, sempre centrado na partitura. A partir de um determinado momento, comecei a perceber que estava completamente dependente; só conseguia tocar ou reger lendo ou decorando o que lia. Passei então a aproveitar todas as oportunidades que apareciam para aprender músicas novas de um outro jeito: “tirar” músicas de ouvido e tocar com outras pessoas sem a partitura completa (linha melódica com cifras). Faltava-me ainda a experiência de tocar somente por imitação, aprender um novo jeito de tocar e, ao mesmo tempo, analisar criticamente este processo. Essa oportunidade foi abraçada com esta pesquisa: tornei-me aprendiz de percussão ao aprender coletivamente.

Não é um processo fácil, porque, além do aspecto da aprendizagem, há a descrição, a documentação, ou seja, a etnografia propriamente dita. Em um momento estava tocando, quando possível filmava e fotografava. Também chegava antes do ensaio para conversar e entrevistar as pessoas. Em alguns momentos, foi necessário entrevistar fora do dia de ensaio ou apresentação.

4.1.3 O desafio de *aprender com*

A concepção agenciada no processo etnográfico é a de que, ao tocar junto, conversar, e mesmo entrevistar, é a de aprender a partir do outro e com o outro. Concordo com Ingold (2019, p. 10-11) quando afirma:

Não se trata de interpretar ou explicar o comportamento dos outros. Não se trata de colocá-los no seu lugar ou consigná-los à categoria dos “já conhecidos”. Ao contrário, trata-se de compartilhar da sua presença, de aprender com suas experiências de vida e de aplicar esse conhecimento às nossas próprias concepções de como a vida humana poderia ser, das suas condições e possibilidades futuras. (...) Pois o nosso propósito não é o conhecimento objetivo. O que buscamos, e esperamos obter, é sabedoria. Eles não são, de forma alguma, equivalentes; eles podem, inclusive, operar em desacordo... Ser sábio, ao contrário, é aventurar-se pelo mundo e assumir o risco de se expor ao que acontece lá.

Todo o esforço empregado em nossa pesquisa de campo é o de não objetivar as pessoas, no sentido de que não vamos estudar o que elas fazem, mas aprender com elas a fazer.

Portanto, o processo de escolha do instrumento a ser tocado por mim, como tocar, onde se colocar, qual batida fazer, a atenção às convenções, é um caminhar com o outro, no qual esse outro partilha sua experiência comigo e me transforma nessa caminhada: prestar atenção, ver o que os outros fazem e escutar o que dizem (Ingold, 2019, p. 12)⁷.

Minha experiência acadêmica como ex-aluno de uma grande universidade de música, minha prática profissional como professor e regente é de um mundo completamente diferente de uma bateria de Boi. É todo um universo novo: no

⁷ Para Ingold (2019) a etnografia é um processo de descrição do outro. Por isso, tende a objetivar os sujeitos da pesquisa. Não queremos entrar nessa arena conceitual. Optamos desde o início pela etnografia como um método de pesquisa que abarca vários outros, inclusive a participação junto, compartilhando da música e aprendendo com as pessoas.

instrumento aprendido, na integração musical com os demais participantes, nas informações e diretrizes fornecidas pelo mestre de bateria.

É claro que, ao fim e ao cabo, há a tal “descrição densa”, mas, longe de ser uma objetivação do outro, essa descrição é como contar uma história, comunicar uma experiência, um compartilhar com o leitor uma experiência que vivi e me transformou enquanto músico e pessoa.

4.1.4 Entrevistas

Acreditamos que o tempo vivido com os Bois não é suficiente para aprender e apreender o necessário para a discussão deste trabalho. Por isso, inspirados por Seeger (2008), no capítulo *uma etnografia da performance, faça você mesmo*, optamos por entrevistar pessoas com diferentes relações com o Boi para uma melhor compreensão da temática. Assim, entrevistamos três mestres de bateria (um de Macaé, dois de Quissamã), dois ritmistas (dois adultos e duas crianças ou adolescentes), quatro donos de Boi e uma dona e duas pessoas da audiência (pessoas que acompanham o Boi).

As entrevistas são individuais e gravadas, na forma de uma conversa com tópicos-guia. As perguntas constam do Apêndice A desta tese.

4.2 ETNOGRAFANDO OS BOIS PINTADINHOS DE MACAÉ-RJ

Como já disse, minha jornada na pesquisa de campo começou em 2018, quando realizei a imersão etnográfica para a pesquisa de mestrado. No entanto, meu primeiro contato mais próximo com o Boi Pintadinho foi no Colégio Botafogo, em 2017, onde atuo como professor de Artes do Ensino Fundamental, Anos Finais, quando de um evento pedagógico que constava de um concurso de Bois por ocasião do Carnaval. Foi quando pela primeira vez vi os Boizinhos de mão, miniaturas do grande artefato de alumínio, bambu e pano. E eles homenageavam os Bois adultos colocando seus nomes no pequeno Boi. Ao final do evento, o Boi do Botafogo, o Catalunynha, uma alegoria enorme, fez um desfile partindo da escola e passeando pelas ruas do bairro, indo até a comunidade contígua, o bairro Malvinas.

No Carnaval de 2018 o evento se repetiu e nos anos seguintes igualmente, virando uma marca de nossa escola o incentivo a esta prática cultural.

Em 2018 tive a grata oportunidade de entrevistar um dos donos de Boi da cidade, o Maxuel, que me recebeu de forma muito acolhedora em sua casa, e trouxe consigo seu pai, Sr. Emílio, o iniciador de tudo.

Emílio é dessas pessoas especiais, tranquilo, fala pausada que narra com orgulho ter participado da brincadeira dos Bois desde criança. Foi ele quem fez o primeiro Boi Pintadinho para seus filhos, Maxuel, Miller e Maicon. Esse Boi, posteriormente, virou o Falcão, um dos mais tradicionais da cidade, com outra construção, que foi evoluindo tecnicamente com o tempo. No início não possuíam instrumentos de percussão, então usavam, por exemplo, latas de tinta, que recobriam de plástico para fazer o som do surdo. Com o tempo, foram comprando instrumentos fabricados e aperfeiçoado a feitura do Boi.

Depois desta entrevista, que me deu uma visão bem geral do Boi, entrevistei o Sr. Gilmar, dono do Boi Matozão. Gilmar é o mais antigo dono de Boi de Macaé, um sujeito cinquentenário, que brilha os olhos quando fala do Boi Pintadinho. Uma pessoa generosa, que ajudou vários donos de Boi a aperfeiçoarem a sua construção. Os Bois, outrora de madeira, vergalhão, deram lugar a uma estrutura de alumínio por ele desenvolvida, complementada com bambu, que aos poucos foi sendo encampada por outros donos. Gilmar falou da grande rivalidade, que gerou várias brigas entre os grupos, principalmente em dias de desfile, rivalidade essa que era potencializada pelos concursos, que em 2025 praticamente não ocorreram. Gilmar falou também das bonecas, feitas por Arlei, hoje assumidas por outras pessoas. Abordou o tema do surgimento do Boi, uma explicação que pode ser vista em Souza (2020), assim como detalhes maiores dessa entrevista.

No início de 2019, pude acompanhar o Falcão, desde sua saída no bairro Miramar, passando pelo Santa Mônica, Morro de Santana até chegar na Aroeira. Cada rua escondia sentidos, revelava audiências, o povo nas janelas, muros e calçadas assistindo. Pouco a pouco juntando gente, acompanhando e cantando as canções animadas pela bateria, canções populares, conhecidas, tocadas em ritmo de samba. Trajeto estrategicamente pensado. Segundo Maxuel, o objetivo de entoar estas canções é animar, sobretudo as crianças. Porque o Boi é para elas.

Em 2020 voltei a acompanhar o Falcão. O percurso de casa até o local de partida do Boi, fiz de transporte por aplicativo. Conversando com o motorista, revelei o que estava indo fazer. Então ele disse que já participara muito do Boi Suave Veneno. Perfeito! Pedi o contato de uma pessoa ligada ao Suave Veneno, ele me deu e percebi o quanto poderia ser importante conhecer um grupo que fica do outro lado da cidade.

Cheguei ao ponto de concentração do Falcão, últimos preparativos, “adrenalina” dos componentes lá no alto... Hora de rever os detalhes, conferir se tudo está no lugar, preparar os fogos que sairiam pela cabeça do Boi, uma pirotecnia para impressionar os jurados. Entre uma ação e outra, um gole de cerveja para “calibrar” a emoção. E... segue o Boi.

O Falcão participaria de um concurso na localidade do Morro de São Jorge, conhecida como Buraca. O percurso percorrido até certo ponto foi semelhante ao do ano anterior, porém, como a localidade era diversa, parte dele ocorreu no Morro de São Jorge, por ruas estreitas, mas cheias de sentido para os brincantes, revelando sociabilidades, amizades e, por isso, as lideranças sabiam que o percurso “arrebanharia” pessoas para acompanhar e torcer pelo Falcão.

Chegando à Buraca, que eu não sabia inicialmente onde era, concluí que consistia em uma rua onde eu passava constantemente quando morava ali por perto. De certa maneira, estava “em casa”. Perfilados diversos Bois pela rua, pude reconhecer muitos deles, encontrar novamente pessoas conhecidas, especialmente alunos do Colégio Municipal Botafogo, alguns deles já donos de Boi, ou de Vacas. Aquela noite foi de gala para o Falcão, pois mais uma vez entre tantas outras, sagrou-se campeão.

Em posse do telefone do irmão do motorista de aplicativo, assim que pude, liguei para ele, que, por sua vez, passou-me o telefone de Preto, que possui um bar – o Bar do Preto – onde fui visitá-lo e me “aproximar do campo”. Lá chegando, na comunidade da Nova Holanda, pedi para fazer com ele uma entrevista sobre o Boi Suave Veneno. Preto disse que não poderia sem antes comunicar a presidência do grupo, cargo ocupado por seu filho Luanderson. Entendi a situação e ele ficou de se comunicar com o filho, que prontamente me recebeu em um sábado pela manhã no bar de seu pai, acompanhado do diretor Marquinhos, para uma longa entrevista.

Luanderson vem dirigindo o Suave Veneno desde 2006. Este encontro foi importante para compreender que o Boi Pintadinho também tem uma história longa do outro lado da cidade de Macaé. Embora seja uma expressão cultural mais ligada à Aroeira, fato é que bem antes da década de 1960, seu avô já brincava o Boi ao som do pandeiro e tirando versos de forma improvisada. Aspectos do Boi como uma expressão da cultura negra periférica foram abordados, a construção do Boi, os concursos. Aliás, o Suave Veneno foi onze vezes campeão do Carnaval macaense, no concurso de Bois de maior prestígio. Havia concursos nos bairros e no antigo sambódromo e foi neste que o Suave se sagrou hendecampeão. Organização rigorosa é uma marca desse Boi. Luanderson expressou um desejo que vinha alimentando há algum tempo, que era o de criar uma “escolinha de Boi”, onde crianças e adolescentes teriam a oportunidade de aprender tudo que envolve essa expressão, da construção à bateria. Algo que desejava, mas que não sabia como realizar.

No mesmo ano, promovido pela LIESAM - Liga das Escolas de Samba de Macaé, ocorreu, depois de cinco anos, o concurso de Carnaval, agora não mais no antigo sambódromo, mas na Avenida Télió Barreto, junto à Praça Washington Luís. Foram dois dias de concurso, um para os Bois “adultos”, outro para os Bois “mirins”.

Posteriormente, tive a oportunidade de presenciar e, inclusive, ser jurado de um concurso de Bois de mão na Nova Holanda, algo que eu não conseguia dimensionar. Pensava inicialmente que era protagonizado apenas por crianças e adolescentes. Mas na realidade até adultos participam. E o concurso tem direito à bateria, chuva de confetes, são cantadas as mesmas canções dos Bois mirins e adultos.

Em 2021 os desfiles foram suspensos por conta da pandemia do Coronavírus. Em 2022 e 2023 não tive contato com os Bois, exceto pelo dia 17 de fevereiro de 2023 em que, esperando ter desfile na Avenida Télió Barreto – que não aconteceu – assisti e fotografei vários Bois na Aroeira que desfilavam livremente.

Retomo o contato em 2024, quando dos preparativos para o Carnaval, e da pesquisa para o documentário “Chora, Vou Festejar”, produzido por Bernardo Araújo e supervisão minha. Foi o momento de rever os sujeitos protagonistas do Boi Falcão, a construção passo a passo, conversar sobre a parte musical – a bateria. Posteriormente fomos até a Nova Holanda, conversar com alguns adolescentes e com Luanderson.

No dia 03 de fevereiro de 2024 estivemos no Boi Falcão, mais uma vez acompanhando o cortejo do Miramar até o bairro de Malvinas, onde ocorreria um dos concursos daquele ano. Oportunidade para sentir novamente a alma das ruas, observar a cantoria da multidão acompanhando a bateria e o Boi, filmar e fotografar o trajeto e, na chegada, os Bois presentes.

Como entrevistados para o documentário estiveram o músico e memorialista macaense Rubem Gonçalves Almeida Pereira, conhecido também como Rubinho, o Maxuel, do Falcão, o Luanderson do Suave Veneno e eu como pesquisador. Nestas entrevistas abordou-se uma pouco da história do Carnaval da cidade com o Rubinho e o Boi como um espaço de festa e identidade; a rivalidade entre os Bois, que segundo Maxuel é muito mais um fato provocado pelos que seguem o Boi do que pelos donos, o objetivo de alcançar e divertir as crianças; o Boi como identidade carnavalesca da população periférica da cidade com Luanderson.

O Documentário foi feito sob o incentivo da lei Paulo Gustavo, com edital municipal. (MdAS PRODUÇÕES, Youtube, 2024)

Depois da produção do documentário, só iríamos encontrar os Bois novamente no evento promovido por Luanderson na Barra de Macaé, no dia 8 de fevereiro de 2025. Esse encontro marcou uma virada na organização dos Bois. Foi, talvez, a primeira vez em que os Bois estiveram juntos sem a necessidade de competição, pois não foi um concurso. Eles desfilaram, cada um mostrando o seu melhor, porém sem a preocupação com troféu e premiação em dinheiro. O evento transcorreu tranquilamente, sem intercorrências, com respeito e muita alegria. Naquela ocasião, estiveram presentes para assistir o evento Marta, Alencar e mais duas pessoas de Quissamã e pudemos trocar impressões sobre o que assistimos. Esse evento foi patrocinado pela Lei Aldir Blanc em edital vencido pela Associação Recreativa do Boi Suave Veneno.

Depois, em 1 de março, sábado de Carnaval, assistimos ao desfile dos Bois “adultos”, novamente um evento sem fins competitivos e no dia 3 de março de 2025 assistimos aos Bois “mirins”.

No dia 8 de abril de 2025 tive a grata oportunidade de entrevistar o Sr. Txá Txá Txá (José da Conceição). Ele é um colaborador do Suave Veneno, pois fora diretor de bateria na Escola de Samba Renascer de Jacarepaguá, no Rio de Janeiro. Vindo morar em Macaé, estabeleceu-se na Nova Holanda e desde então vem

auxiliando como instrutor e na manutenção dos diversos instrumentos de percussão da bateria.

Em 22 de maio entrevistei um dos donos do Boi Bob Marley e no dia 30 de maio o Luanderson.

Essas entrevistas descortinam um panorama que complementou diversas informações relativas à compreensão dos Bois de Macaé, junto com a experiência do documentário e do acompanhamento dos eventos citados.

4.2.1 O que dizem os interlocutores

Para esta seção, entrevistei pessoas que estão umbilicalmente ligados ao Boi Pintadinho: dois donos de Boi e um diretor de bateria. Os donos de Boi são Luanderson e Jean, respectivamente do Suave Veneno e do Bob Marley. O terceiro é o Sr. Txá Txá Txá (José da Conceição), participante do Suave Veneno. Considerei também o depoimento de Maxuel, em sua participação no documentário “Chora, Vou Festejar”.

Luanderson da Silva Ribeiro tem 40 anos. É filho de Preto, presidente de honra do Boi Suave Veneno, dono do bar de mesmo nome, ponto de encontro da diretoria do Suave Veneno. Trabalhou como Assistente de Administração e Logística na Prefeitura Municipal de Macaé e sempre morou no Bairro Nova Holanda.

Jean Chuartz Peixoto tem 33 anos. É nascido e criado no bairro Aroeira, em Macaé. Trabalha como supervisor de escalada e é um dos donos do Boi Bob Marley.

José da Conceição, conhecido como Txá Txá Txá, mora na nova Holanda entre 2005 e 2006, tem 53 anos e é natural do Rio de Janeiro, bairro de Jacarepaguá. Foi diretor de bateria da Escola de Samba Renascer de Jacarepaguá.

Maxuel de Souza Silva é Técnico em Radiologia. Morador do bairro Miramar, divide a liderança do Boi Falcão junto com seu irmão gêmeo Miller de Souza Silva.

4.2.1.1 O começo

Os interlocutores da pesquisa tiveram diferentes inserções no Boi Pintadinho. De realidades diferentes. Jean, por exemplo, vê-se entre Bois desde criança, pois sempre foi morador da Aroeira, bairro efervescente dessa expressão cultural. “Minha vida foi nascida e criada vendo Boi, boneco. Então, eu sempre estive nesse

meio.” Fazia Boizinho de caixote e saía pra rua, catava lata de tinta, tambores de qualquer coisa e fazia de instrumento de percussão. Além disso, como sempre esteve próximo de locais onde o Boi era uma realidade, envolvia-se sobretudo na montagem, ajudando com um apetrecho ou outro. Jean afirma que o Boi que mais tem lembrança de ter participado foi um que não existe mais, de nome Beija-Flor.

Luanderson começou a fazer Boi em 2006. Antes não participava e, segundo ele mesmo diz, sequer gostava. Como seu pai era patrono do Suave Veneno, e por questões de rivalidade dentro da Nova Holanda com um outro Boi, resolveu começar a fazer. Desde então não parou mais.

Desde 2000 [o início do Boi], mas eu não participava efetivamente. Eu só ficava ali, mas não fazia, não botava a mão para fazer, não tocava na bateria, não fazia nada. Só acompanhava mesmo. Foi que eu não gostava. Na verdade, quando meu pai me levava para os concursos de Boi [quando] criança, eu ficava lá chorando, com medo. Não gostava de Boi. Quando ele começou a fazer, eu era contra. Então, assim, não via onde ter graça. Mas aí, quando começou o negócio de competir, espírito de competição, aí já começou com essa ideia. E depois, [com] o tempo fui fazendo, eu comecei a ver que Boi Pintadinho não era só fazer um Boi. Não era só às vezes competir. Eu comecei a ver que ali tinha marca, tinha uma empresa que tinha que funcionar ali. (Luanderson, depoimento pessoal em 30/05/2025)

Seu Txá Txá Txá está envolvido com escola de samba desde a tenra idade. Passou por muitas dificuldades como ritmista, pois fora expulso mais de uma vez da bateria. Treinou muito com latas de tinta, lata de goiabada e outros, aprendeu, passou a ser ritmista e depois diretor de bateria da Escola de Samba Renascer de Jacarepaguá, no Rio de Janeiro. Quando entre os anos 2005 e 2006 chegou no bairro Nova Holanda e foi logo muito bem recebido por Preto e Luanderson e passou a auxiliar com os instrumentos e sempre orientando os novos ritmistas, ele mesmo atuando como um. Às vezes ajudando também com a indumentária, pois trazia a experiência da Renascer.

Assim, as inserções dos sujeitos no Boi são diversas, assim como o tipo de relação que cada um estabelece com o Boi Pintadinho. Ao mesmo tempo, sinalizam a identidade de cada grupo. Segundo Gisele L. F. Da Rocha,

a identidade de cada grupo é construída em função de argumentos que a nutrem e, assim cada grupo pode passar por diferentes conções de identidade, em diferentes momentos de sua história em consequência de situações vivenciadas. Aqui percebemos o quanto

as questões de identidade encontram-se associadas às práticas culturais, cotidianas e relacionadas a uma interdependência entre condições objetivas e experiências subjetivas da vida, dos modos de agir, pensar que são produzidos em comunidade. Essa característica multifacetada das identidades merece atenção, em especial porque os membros de um mesmo grupo são submetidos a diferentes processos de apropriação de uma mesma produção simbólica. (Rocha, 2013, p. 103)

Essa identidade é fluida, estas relações não são rígidas, de forma que, cada um se conforma ao grupo segundo as lentes sob as quais vê e entende a brincadeira.

4.2.1.2 Boi enquanto herança

Jean herdou o Boi de sua comunidade, a Aroeira, segundo ele, o berço dos Bois Pintadinhos. Seus pais ou familiares da geração anterior à sua nunca tiveram um envolvimento com essa expressão cultural. Nesse sentido, é uma herança social.

Luanderson herdou, de certa forma, o Boi de seu pai, Preto, que por sua vez herdou também de seu pai. São três gerações. Preto, em entrevista concedida em 2020, como já dissemos, relatou que seu genitor saía com o Boi, tocando pandeiro e cantando versos improvisados.⁸ Houve, então, um hiato de aproximadamente trinta anos, quando surgiu o Suave Veneno, idealizado por Preto. Até que Luanderson assumiu após o Carnaval de 2005.

Maxuel e Miller herdaram o Boi de seu pai, Emílio, que havia sido um brincante em sua geração. O primeiro Boi de ambos os filhos foi confeccionado por ele, Boi esse que futuramente receberia o nome de Falcão. (MdaS Produções, Youtube, 2024) Podemos observar que no Boi Pintadinho não há uma transmissão geracional, necessariamente familiar. Há uma transmissão que pode se dar de diferentes formas: de pai para filho ou dos mais velhos para os mais jovens. Nesse sentido, o convívio social com fazedores de Boi é decisivo.

⁸ Sobre a narrativa da brincadeira do Boi pelo avô de Luanderson, ver Souza, 2020,

4.2.1.3 Bateria, práticas musicais, pedagogia musical

Basicamente, um desfile de Boi Pintadinho se desenvolve com o Boi à frente, seguido da bateria e os seguidores por último. Jean é categórico ao destacar a função da bateria:

Sem a bateria a gente não tem Boi. É ela que é o coração, é ela que impulsiona tudo, é ela que impulsiona a galera, é ela que impulsiona o Boi a dançar [...] então, sem ela, eu acho que não teria o Boi. Tem que ter... É igual, já fizeram uma proposta pra gente fazer um desfile, com a bateria como se fosse recuada, em cima de um palanque [...] e o Boi passando. A gente falou, não, aí não, aí não. Perdeu a graça, já não é Boi. (Jean, depoimento pessoal em 22/05/2025)

Luanderson é incisivo ao destacar a função da bateria para a dança do Boi:

Sem bateria o Boi não dança, o Boi não fica feliz, ele só vai andar [risos]. E a bateria tem que estar boa, porque só bateria tocando de qualquer jeito também, o Boi só vai andar. A maior reclamação de quem carrega Boi é a bateria fria. [...] Se a bateria estiver quente, você vai ver que o cara que está embaixo do Boi ele até demora a sair. Mas se estiver fria, ah, não, bota outro. (Luanderson, depoimento pessoal em 30/05/2025).

A importância da bateria ficava muito bem caracterizada nos concursos. Havia um quesito especialmente para ela e os componentes se esmeraram nas apresentações para os jurados. A cada ano buscavam fazer algo diferente, que surpreendesse. Nos idos de 2019-2020 a surpresa foi a introdução do timbale. Quando esse instrumento foi colocado pela primeira vez pelo Falcão, foi uma sensação. Posteriormente, vários grupos começaram a copiar e não é incomum vê-lo nas apresentações.

A instrumentação clássica que pudemos observar nas baterias de Macaé é: surdos de primeira, segunda e terceira, caixa e repique e, óbvia e eventualmente, o timbale. Mas já vi tamborins, chocalho e até agogô. Luanderson tem uma explicação para a pouca utilização dos instrumentos leves e agudos. Segundo ele, esses instrumentos não têm o condão de fazer o Boi dançar, por isso “não pegam”. O que faz o Boi dançar realmente são os instrumentos graves, como o surdo. A caixa dá o suingue, a levada, e o repique é responsável pelas chamadas e cortes (viradas, paradinhas).

Em geral, os donos de Boi são ou foram também ritmistas da bateria. Luanderson às vezes toca, Jean já tocou todos os instrumentos, hoje fica mais na

“retaguarda”, Maxuel e Miller tocam e Seu Txá Txá Txá - que não é dono de Boi - já tocou muito, mas hoje em dia, eventualmente.

Seu Txá Txá Txá merece algumas palavras em especial. Vindo morar em Macaé, no bairro Nova Holanda, ele foi diretor de bateria na Escola de Samba Renascer de Jacarepaguá, como dito acima, e carrega, portanto, uma larga experiência na área.

Conheci-o quando do trabalho etnográfico, no ano de 2024, mais precisamente no dia 2 de fevereiro. Na ocasião, fui acompanhado do meu filho, Bernardo, pois trabalhávamos naquele momento no documentário “Chora, vou Festejar”, que ele dirigiu. Tínhamos sido avisados pelo Luanderson que o Boi Suave Veneno sairia. Chegando na Nova Holanda, percebemos que o ambiente era de últimos preparativos e muitas crianças ficaram em volta da bateria, experimentando-a. E quem estava lá orientando? Seu Txá Txá Txá, com a generosidade, carinho, paciência e atenção que lhe são peculiares, mostrava a cada um como tocar o surdão: uma mão bate, a outra abafa, uma mão bate, a outra abafa fazendo o ritmo. A criança repetia, ele corrigia, pois era necessário manter a pulsação.

Seu Txá Txá Txá recebe esse codinome por causa de sua pedagogia: txá é onomatopeia que usava para ensinar a tocar caixa. Não demorou e virou Txá Txá Txá.

A cada saída do Suave Veneno, ele orienta as pessoas como tocar, auxilia na afinação dos instrumentos, quase que se encarregando dessa função, se tem alguma indumentária, ele ajuda a preparar. Trouxe do Rio de Janeiro a experiência mais do que necessária para compartilhar com todos. Embora pudesse ser Mestre de Bateria, sempre respeitou a liderança de quem estava à frente do Suave, o Mascote, que merece também algumas palavras, o que faremos mais à frente.

Seu Txá Txá Txá é ritmista desde criança. Segundo ele, já foi muito “tirado” da bateria e por isso se aplica ao máximo em ensinar, pois achava muito triste ter que fazer a mesma coisa com qualquer pessoa. E ele domina muitos instrumentos: “Eu batia caixa, repique, surdo de marcação, surdo de terceira, primeira... A única coisa que eu não aprendi a fazer é tocar cavaquinho e violão.” (Seu Txá Txá Txá, depoimento pessoal em 08/04/2025). Explica que é importante a pessoa que tem mais dificuldade ficar na frente, perto do diretor de bateria, para ser devidamente orientado.

Então, quer dizer, a gente sabe. E quando a gente está no meio da bateria batendo, se você for em linha para poder entrar na avenida, então, a gente tem ensaio. Se a gente tem ensaio, nós temos muitos ensaios na rua aqui, a gente sabe quando a pessoa está batendo errado ou não. Se a pessoa atrás [está] batendo errado a gente vai lá e chama, você está batendo errado, então você vem aqui para frente aqui, fica na frente do diretor para você poder ver o ritmo, se você errar, a gente entra [e corrige], [...] Agora se você fica lá atrás e não aprender, eu vou ser obrigado a tirar você e botar outro no seu lugar, mas eu não queria fazer aquilo, porque eu acho que era uma coisa muito triste. [...] O que fizeram comigo no passado, eu não gostaria de fazer com ninguém agora.” (Seu Txá Txá Txá, depoimento pessoal em 08/04/2025).

Porque foi expulso da bateria, quando criança, fez um grupinho de oito colegas e se utilizaram de latas de tinta como surdo de primeira, segunda e terceira, latas de goiabada como caixa e latas pequenas de tinta para fazer o repinique.

Quando eu fui para a escola de samba, e já sabia mais ou menos porque eu via o mestre que me ensinou, Come Negão, que faleceu agora mês passado. [...] Ele faleceu esse mês agora, ou mês passado, foi enterrado. Batia com o dedo, entendeu? [...] Repique, batia qualquer peça. Então, quer dizer, eu aprendi. Quando você vê a pessoa bater, você quer aprender também, pra você fazer a mesma coisa. (Seu Txá Txá Txá, depoimento pessoal em 08/04/2025)

A função de diretor de bateria, que era a que ocupava na Renascer, é, na hierarquia da bateria, um cargo logo abaixo do mestre. Função importantíssima, porque a bateria se põe em linha na avenida, e as plumagens na cabeça dos ritmistas impedem quem está mais distante de ver o mestre, que fica à frente. Então os diretores reproduzem os gestos do mestre numa posição em que os ritmistas de trás conseguem alcançar. Quanto maior o número de ritmistas, mais diretores de bateria são necessários.

Vê-se que Seu Txá Txá Txá tinha uma visão de inclusão. Fazia de tudo para ensinar e manter as pessoas na bateria. Para eliminar alguém somente por indisciplina: não comparecimento aos ensaios, principalmente. Preocupava-se tanto com os iniciantes, quanto com aqueles que já tinham alguma experiência. Para estes, que precisavam de algum aperfeiçoamento, havia o ensaio técnico, que acontecia fora dos dias de ensaio geral.

Acrescenta-se a este posicionamento inclusivo, aquilo que Seu Txá Txá Txá dizia ser a primeira virtude de um diretor de bateria: a humildade. No sentido de considerar a alteridade, indo ao encontro das necessidades do outro:

Tem que ter muita humildade. Porque a gente pega muita pessoa que nunca bateu em nada. Então a pessoa quer aprender a bater. Então, quer dizer, aqui eu chegava e dava oportunidade. Não, deixa eu bater. Deixa bater que eu vou ensinar. Aí batia de um jeito errado. Eu ia, pegava e bate desse jeito aqui. Ia ensinando. [...] às vezes tinha aquele turrão que não quer entender, quer brigar. Como já teve comigo aqui já, dois, três que quer brigar comigo, quer brigar comigo, quer ir me bater. Mas foi tudo bem, graças a Deus. (Seu Txá Txá Txá, depoimento pessoal em 08/04/2025)

Quanto mais a entrevista se desenvolvia, mais minha curiosidade se aguçou, e quis então saber a respeito dos gestos do mestre de bateria, reproduzidos pelos diretores. De forma muito resumida, ele explicou que os gestos basicamente indicam as paradinhas e/ou viradas, que são diferentes umas das outras. Assim, cada uma delas tem um número específico. Se forem dez paradas, serão utilizados número de um a dez, sinalizados com a mão. Virada um, sinaliza número um; virada dois, sinaliza número dois e assim sucessivamente. O zero significa uma parada de todos com repinique em solo. O zero seguido do vai e vem das duas mãos, significa o final, acabar.

Os arranjos das baterias, segundo Txá Txá Txá, eram feitos sempre de acordo com o samba. Viradas, paradinhas, tudo de acordo com o samba-enredo. Isso na escola de samba. No Boi, não muda muito. A diferença é que as músicas não são sambas-enredo, mas canções populares conhecidas. Então cada arranjo deve estar de acordo com a música. É fundamental a percepção do movimento espiralar das músicas (Makl, 2011), de forma a adaptar a execução. Ou seja, tendo a música em mãos

Então a gente vai fazer o quê? Vai trabalhar em cima daquela música. Aonde eu posso fazer as paradinhas, aonde eu não posso fazer as paradinhas, aonde que ela tem aquele ritmo que sobe, que a população canta, como é que a população diminui um pouquinho aí a bateria tem que vir pra cima, pra levantar o astral. Tudo é isso aí. Tudo é isso, cara. (Seu Txá Txá Txá, depoimento pessoal em 08/04/2025)

Esse movimento de subidas e descidas (diminuídas) é que constitui o movimento espiralar apontado por Luis Ferreira Makl:

Segundo as teorias sobre a complexidade dos sistemas no campo da música, trata-se de sistemas complexos – baseados na auto-organização e autorregulação - muito diferentes dos sistemas complicados, porém não complexos – como a orquestra sinfônica euro-ocidental baseada na hierarquização estrita e direção centralizada. O sistema complicado implica a regência e os olhares dos músicos dirigidos ao centro, condos em um espaço radial; o sistema complexo implica, no caso, um espaço circular de interação múltipla. A orquestra euro-ocidental implica o tempo linear da composição e da regência, enquanto o grupo de improvisação, caracterizado pela polirritmia e os sistemas de chamada-e-resposta de matrizes africanas, implica o tempo espiralar do coletivo. (Makl, 2011, p. 68)

Na bateria existe a do mestre que conduz a bateria. Essa condução é bastante diversa de uma orquestra, onde ocorre a interpretação musical linear. É traçado um plano de interpretação que é seguido, com as intensificações, clímax e relaxamento preestabelecidos pela partitura. Na bateria, ao contrário, reage-se ao momento. Existe, obviamente, um plano, mas esse plano deixa margem para um quê de improvisação e adaptação, que está no surdo de terceira e, sobretudo, no repinique e na própria condução do mestre.

Seu Txá Txá Txá, como educador musical que é, de fato, chama atenção para a importância do escutar. Na bateria, existe uma interação advinda do ouvido atento. Surdos dialogam entre si e com os demais instrumentos. A polirritmia, típica da música de matriz africana, é fruto de uma polifonia integrativa, dialógica e isso é ensinado desde o início pelos mestres.

Jean, do Bob Marley, aponta para a importância também do escutar. Afirma que para tocar na bateria, tem que ter vontade e força de vontade. Segundo ele, tocar na bateria não é um bicho de sete cabeças: “[...] é questão de observação, escutar e representar depois a mesma coisa. Então, qualquer uma [pessoa] que seja, de pequena a velha, se quiser e se esforçar, ela consegue fazer.” (Jean, depoimento pessoal em 30/05/2025)

Jean acredita que a renovação da bateria está nas crianças. Por isso, o Bob Marley tem adotado a estratégia de colocá-las para tocar no fim do desfile, utilizando instrumentos de brinquedo para que possam tomar gosto e – quem sabe- se integrar no futuro.

Então, quando a gente chega aqui na reta final, [...] a gente faz essa troca, bota as crianças pra bater e tal, pra poder levar até o final. Então, assim, todo mundo fica feliz, né? As crianças ficam

superfelizes porque estão batendo no Bob Marley, porque o Boi querendo ou não é como se fosse time, cada um escolhe um e segue aquele ali. [...] Então as crianças que escolhem a gente como favorito, a gente tem que dar essa moral pra eles assim participarem junto com a gente, eles ajudarem junto com a gente e tal. Então, fica legal. (Jean, depoimento pessoal em 22/05/2025)

Atualmente a bateria do seu Boi não é exclusiva, pessoas que tocam em outros grupos de Boi tocam também no Bob Marley, inclusive não tem um mestre de bateria fixo.

A gente tem a galera que vem de fora, que, assim, faz o papel de mestre, mas a gente não tem um fixo, né? Tem até uma galera aí agora, que tá vindo aí, que já tem um cara que fica tocando direto, mas como a gente é muito versátil, a gente tem união com muitos Bois. [...] A gente não tem muitas regras, assim. Meu irmão, sabe bater, vai levar o negócio direito, tá junto com a galera aí, pode ir lá. (Jean, depoimento pessoal em 22/05/2025)

A bateria do Suave Veneno é exclusiva, e tem uma particularidade: Mascote, seu mestre de bateria. Mascote é um exemplo do quanto surpreendente pode ser uma bateria de Boi no que se refere à escolha do mestre. Explico. Mascote assumiu o comando da bateria aos onze anos de idade, após a morte do mestre anterior. Segundo Luanderson, ele foi preparado para isso. Quando assumiu, em 2009, o Suave Veneno tinha sido campeão em 2004, 2005, 2006, 2007 e 2008. Sob sua liderança a bateria continuou sendo nota 10 até 2015, último ano de concurso no antigo sambódromo de Macaé.

4.2.1.4 Repertório

As baterias de Boi inspiram-se em baterias de escola de samba, com os instrumentos básicos já citados. Até 2015, como havia o quesito “bateria” a ser avaliado nos concursos, os ritmistas se esmeraram sobremaneira na execução. Então não havia exatamente um repertório, era só bateria e o Boi dançando e as pessoas acompanhando atrás. Com o tempo, sobretudo após 2015, afirma Luanderson, as pessoas que acompanham os Bois começaram a entoar canções do cancionário popular de forma espontânea e, conseqüentemente, as baterias começaram a fazer arranjos para essas músicas e comandá-las nos diversos cortejos. Assim, foi-se consolidando um repertório, dos quais podemos citar: Ilarilariê (Eduardo Cid Meireles/Expedito Machado de Carvalho), Meu Pintinho Amarelinho (Cantiga de roda de domínio público), Poeira (Lourenço O. dos Santos filho), Vou

Festejar (Edel Ferreira de Lima/Jorge Aragão da Cruz/Neoci Dias de Andrade), Não Quero Dinheiro (Tim Maia), Pelados em Santos (Alecsander Alves), Sábado de Sol (Felipe Knoblich de Souza/Pedro Fonseca Knoedt/Rafael Ramos de Macedo Soares), entre outras. Pude flagrar, acompanhando os cortejos, a entoação de sambas-enredo com os quais os ritmistas mais se identificam.

Um detalhe a destacar é que as canções são entoadas sem instrumentos harmônicos e sem carro de som. Não há a do intérprete que comanda a harmonia. Essa harmonia (considerando no sentido de todos cantarem juntos) é dada pelos membros da bateria, que cantam “a todos pulmões” e contagiam os seguidores a cantar também.

O Suave Veneno já produziu dois sambas para serem entoados pela multidão. Segundo Luanderson, apenas um “pegou” um pouco, sendo às vezes lembrado. O outro, todos se esqueceram.

4.2.1.5 Rivalidade

O Boi Pintadinho é uma tradição mais do que centenária em Macaé. No ano de 2010, assim afirmava o site de notícias da Prefeitura Municipal:

Uma das mais tradicionais manifestações carnavalescas que permanece até hoje em Macaé é a farra dos Bois Pintadinhos. Completando 100 anos em 2010, a folia ocorre antes do Carnaval pelos bairros da cidade. A competição, para saber qual o Boi mais animado, começou no dia sete deste mês e termina no dia 11 de fevereiro. No dia 13 os Bois desfilam abrindo os desfiles do Carnaval macaense para as escolas de samba. (Prefeitura de Macaé, 2010)

Segundo Sr Gilmar da Cruz Moraes, o mais antigo fazedor de Boi da cidade, desde 1977 - seu Boi se chama Matozão, com referência ao personagem de novela Vamp, exibida pela TV Globo - era comum, na década de 1990 colocar nomes de novelas ou personagens de novelas nos Bois e era normal que mudassem de nome ano a ano. Porém, alguns desses nomes se consolidaram, e é o que aconteceu com o do Sr. Gilmar.

Suas histórias são muitas e há uma em específico, reproduzida por Souza que ilustra bem o nível de rivalidade que existia entre os Bois de Macaé.

A gente não entrava na Barra, a Barra não vinha aqui. [...] Tinha até uma história de... um camarada na época falou com a gente: ah, leva o Boi lá na Barra, não sei o quê. Não, tem briga. Não, que... tem briga nenhuma não. Isso aí não tem briga. Na época não existia nem

a ponte nova. Não, existia a ponte nova já. [...] Aí nós fomos. Quando chegou na ponte, eles já estavam esperando a gente do outro lado com o Boi deles e veio, começou uma briga doida em cima da ponte. Aí jogaram o Boi deles na água, jogaram o nosso na água e eu consegui, com uma cordinha que amarrava no pescoço do nosso, eu consegui segurar e trazer pra beirada e nós botamos o Boi pra fora e trouxemos.

[...] Essa é uma das brigas, jogaram gente na água, em cima dos barcos, teve gente que se machucou. Não morreu ninguém, mas se machucaram, teve gente que foi parar no hospital, que caiu em cima de barco. Então isso já existia lá atrás, isso é coisa de trinta anos atrás.” (Gilmar, depoimento pessoal em 07/09/2019, apud Souza, 2020, p. 49)

Luanderson conta que havia outro Boi na Nova Holanda, além do Suave Veneno, com o qual existia uma rixa, um “Fla-Flu” e que o empate em um dos concursos, especificamente o de 2005, é que o motivou em começar a fazer o Suave Veneno.

Em 2006 assumi, porque tinha uma rivalidade com outro Boi aqui de perto, um Fla-Flu que tinha, aí a gente empatou com eles na avenida e no outro ano comecei. Não, a gente não pode nem empatar com eles, a gente tem que ganhar e ganhar de muito. E foi aí que eu assumi de dali então continuei até... Continuo até hoje, né? (MdAS Produções, Youtube 2024)

Segundo Aguiar, a rivalidade faz parte dos processos sociais:

Disputa, conflito e competição são inerentes aos processos sociais. Quando vemos as expressões da cultura popular de forma ‘essencializada’, tendemos a pensar de forma romantizada, que elas são puras e que as formas de competição não as atingem. Um olhar atento, porém, nos revela essa dimensão conflitiva (Aguiar, 2013, p. 94)

A rivalidade, segundo Gilmar, se aguçou ainda mais quando a Prefeitura Municipal de Macaé passou a oferecer premiação em dinheiro. No entanto, no final da década de 2020, com o amadurecimento dos donos de Boi, essa rivalidade vinha se abrandando.

Para Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti, em trabalho etnográfico com o Boi Bumbá de Parintins, a rivalidade compõe o ritual da festa

Pois essa experiência de ser-por-meio-do-confronto é dramatizada nas performances rituais como experiência de plenitudes efêmeras diante do outro silenciado, mas nunca anulado. Sempre atento e ativo, ele, o “contrário”, é também, por sua vez, sujeito da experiência de ver o outro fazer tudo aquilo de ele também é capaz e, mesmo, quem sabe? Mais capaz. (Cavalcanti, 2018, p. 28-29)

Para o sentir de Maxuel, a rivalidade não é tanto entre os donos de Boi, mas das pessoas que o acompanham. Isso ele revela no documentário “Chora, Vou Festejar”:

Rivalidade que tem geralmente é mais a rivalidade dentro do Carnaval, nos concursos de Boi Pintadinho ali mesmo. O conhecimento que a gente tem é que, assim, algumas rivalidades de Boi têm mais do público que acompanha o Boi. O dono do Boi mesmo, a gente se conversa de boa, fora Carnaval e outros eventos, a gente se encontra. É como se fosse torcedor de time. Você que é dono do time não vai brigar, quem vai brigar é quem vai acompanhar o time. Então o Boi Pintadinho tem essas situações. O próprio dono de Boi mesmo não tá nem aí pra essas situações. O que a gente quer... A gente não faz o Boi pra gente, a gente faz pras crianças. Quem acompanha mesmo é as crianças. (MdAS Produções, Youtube, 2024)

Até 2015 aconteceram os concursos na “Avenida”. Por avenida, entenda-se o anexo à Linha Verde, que liga alguns bairros da cidade, batizada de Sambódromo de Macaé. Após aquele ano a subvenção aos Bois foi suspensa, a Liga Independente das Entidades Carnavalescas de Macaé foi desativada e os Bois passaram a ter que sobreviver com recursos próprios. Com isso, em uma cidade com mais de cem Bois, foram reduzidos drasticamente. Em 2020, em mapeamento feito por Souza (2020) seriam cinquenta Bois, entre adultos e mirins. Em 2024, concursos transcorreram como de costume no período que antecede o Carnaval. Neste mesmo ano, a Secretaria Municipal de Cultura promoveu o cadastramento de artistas locais para apresentações quando solicitados. Luanderson resolveu então, por conta própria, cadastrar o seu e os demais Bois da cidade. Com isso, estreitaram-se os laços entre as lideranças. Um pouco disso é expresso por ele:

E hoje, sinceramente, a gente, a gente que eu falo [é] até em nome dos outros Bois também, ninguém tem mais aquela... [rivalidade] O pessoal está ficando mais velho, mais consciente das coisas, e começou a perceber que aquilo ali não levou a gente a nada. Aí aquela rivalidade toda, aquela competição toda, hoje os Bois continuaram do mesmo jeito. (Luanderson, depoimento pessoal em 30/05/2025)

Jean vai na mesma direção:

Todos os Bois, não tem um que chegue aqui falando que não tinha, é mentira. Todo mundo tinha rixa com todo mundo, que era uma rixa saudável. Hoje em dia, com o propósito que a gente está na

Prefeitura de tentar melhorar pra gente, a gente acabou com esse negócio. Portanto, que a gente, até concurso, se a gente tiver alguma coisa, a gente fala: é apresentação dos Bois, como teve aquele dia que você me abordou, a gente teve a opção: vocês querem um concurso? A gente [disse] não, a gente não quer mais isso. Por quê? Porque senão a gente fica criando rixa entre a gente mesmo, então a gente decidiu parar com essa rixa, se unir, porque a gente vai ganhar mais com isso. [...] (Jean, depoimento pessoal em 22/05/2025)

Os donos de Boi têm se reunido e buscado soluções para seus problemas, sobretudo os financeiros. A Liga das Escolas de Samba de Macaé (LIESAM) vinha se colocando como representante dos Bois Pintadinhos da cidade. Mas não tinha a adesão da totalidade dos Bois e o que fazia na área financeira era insuficiente. Luanderson assumiu essa liderança. Além do cadastramento dos Bois ele candidatou-se em um Edital da Lei Aldir Blanc e foi contemplado. Uma ação importante foi um encontro de Bois que foi feito na Barra de Macaé, ocorrido em 8 de fevereiro de 2025, com a presença de dez Bois, todos tradicionais. Como resultado do cadastramento na Prefeitura, os Bois foram convocados a participar de outro encontro, no Carnaval, sábado, dia 1º de março de 2025. Posteriormente, em três de março, foi o dia dos Bois mirins.

4.2.1.6 Política cultural

Se até 2015, a atuação do poder público foi marcada pelas subvenções, via LIECAM (Souza, 2020, p. 51), os Carnavais de 2016 a 2024 foram marcados pela ausência quase que total em relação à política de cuidado, manutenção e preservação da expressão cultural do Boi Pintadinho.

Resiliência e resistência foram marcas dos grupos de Boi neste período. Mesmo sem verbas públicas, os donos se organizaram e continuaram suas atividades com formas criativas de sobrevivência financeira. O Falcão de Maxuel de Souza Silva e Miller de Souza Silva, por exemplo, criou uma caixinha em que os participantes mais engajados depositam um valor mensal que atualmente é de vinte reais, com trinta pessoas participantes. Com essa caixa eles têm tido condições de colocar o Boi na rua ano a ano. As lideranças do Bob Marley também se cotizam para isso. Luanderson, entre outras ações, promovia festas “agostinas” para arrecadar fundos para o Suave Veneno. Assim, como outros tantos, o Boi Pintadinho se manteve vivo e pulsante nas periferias da cidade. Um outro fato, que, inclusive,

atesta a importância que têm os Bois para a população onde estão inseridos, é que os concursos continuam acontecendo, mas por iniciativa dos representantes dos bairros, que se vêm se organizando desde então para isso, com a infraestrutura necessária para que eles aconteçam. Segundo Maxuel, em informação recente, no ano de 2025, ocorreram apenas concursos nos bairros Botafogo e Malvinas. E com poucos Bois. Em Malvinas, por exemplo, só tiveram Salgueiro, Taradão, Ladeira, Trovão e Mestre. Lembremos que os donos de Boi vêm se unindo e os concursos não têm sido uma prioridade.

Em 2023, a Prefeitura Municipal de Macaé abriu o Chamamento Público nº 9/2023, no para cadastramento de artistas locais, com a finalidade oferecer oportunidade de apresentações desses mesmos artistas em eventos promovidos por ela⁹. Sob liderança de Luanderson, muitos Bois conseguiram se cadastrar. Isso foi importante, porque, por exemplo, no Encontro de Bois no sábado de Carnaval de 2025, ao que já nos referimos, os Bois cadastrados receberam um cachê de três mil reais por sua participação.

Desta forma, percebe-se um abandono em relação à cultura popular de praticamente uma década. Em relação ao Chamamento Público 9/2023, há que considerar a grande dificuldade que os donos de Boi tiveram para se cadastrar. Não é um processo tão fácil e Luanderson foi quem se dispôs a fazê-lo. Quero com isso dizer que não houve uma aproximação dos agentes culturais da Prefeitura com os donos de Boi, não parece haver um agente público que faça essa ligação. Luanderson, que é especialista em Gestão de Documentos, tem feito essa ponte. Isso mostra, uma vez mais, o quão invisíveis são os Bois para o poder público da cidade.

Em 2024, Luanderson inscreveu-se no Edital 04/204, um edital de premiação por ações culturais. Dessa forma, o Suave Veneno se constituiu no primeiro Ponto

⁹ No Edital lia-se: “CHAMAMENTO PÚBLICO Nº 009/2023 - COORDENADORIA GERAL DE LICITAÇÕES – SEMALC - PROCESSO ADMINISTRATIVO Nº 47826/2023 - **FORMAÇÃO DE UM CADASTRO DE ARTISTAS E PROFISSIONAIS CULTURAIS QUALIFICADOS PARA A REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES CULTURAIS DIVERSAS, SOB DEMANDA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA DE MACAÉ. ESTE CADASTRO**

VISA ATENDER ÀS NECESSIDADES DE PROGRAMAÇÕES CULTURAIS, EVENTOS, OFICINAS, EXPOSIÇÕES, APRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS, E OUTROS PROJETOS CULTURAIS, CONFORME PARÂMETROS E ELEMENTOS DESCRITIVOS NO TERMO DE REFERÊNCIA.”

de Cultura de Boi Pintadinho do município de Macaé. Essa iniciativa é importante, porque o Ponto de Cultura será um polo de aprendizado de tudo que se refere ao Boi: construção de Boizinhos de mão, Bois mirins, Bois adultos, bateria, promoção de eventos etc.

À guisa de finalização desta seção, considero importante assinalar que, de certa forma, a política cultural relativa em relação aos Bois Pintadinhos parece acompanhar o compasso da política cultural em nível nacional.

Segundo Rubim, o período que antecedeu ao ano 2003 foi marcado por

complicadas tradições que derivam agendas e desafios: relações históricas entre autoritarismo e intervenções do estado na cultura; fragilidade institucional; políticas de financiamento da cultura distorcidas pelos poucos recursos orçamentários e pela lógica das leis de incentivo; centralização do ministério em determinadas áreas culturais e regiões do país; concentração dos recursos utilizados; incapacidade de elaboração de políticas culturais em momentos democráticos etc. (Rubim, 2007, p. 29)

Em 2003, quando assumiu como ministro da Cultura Gilberto Gil, a conjuntura era essa acima. Gil assumiu e implantou políticas culturais baseado na premissa de que era necessário intervir na cultura para democratizá-la. Como base das políticas implementadas estava uma concepção antropológica de cultura, o que significava uma abrangência à toda sociedade, especialmente grupos marginalizados e invisibilizados nos períodos anteriores. (Queiroz; Carmo, 2018, p. 90).

Um ponto importante a considerar é que as ações do Ministério tinham como pilar a compreensão da cultura sob três dimensões: a dimensão simbólica, a dimensão cidadã e a dimensão econômica. A primeira refere-se à capacidade que a pessoa humana tem de criar símbolos, os quais se expressam nas mais diversas e variadas práticas culturais; a segunda, é a que compreende a cultura como um direito social; a terceira refere-se ao potencial que a cultura tem de gerar dividendos, a economia da cultura (BRASIL, 2013, p. 18-20).

Seja no período da gestão de Gilberto Gil (2003-2008), que foi seguido de Juca Ferreira (2008-2010), quando se encerrou o segundo mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, seja nas gestões do ministério até 2014, quando esteve na presidência Dilma Rousseff, inúmeras ações se consolidaram.

Após 2014, a situação política do país entrou em um período de conflito, quando a direita brasileira não aceitou as eleições vencidas por Dilma, culminando com o golpe que a destituiu do cargo máximo do país em 2016.

Assumiu Michel Temer, até então vice, e começaram os desmontes, que culminaram com a subida ao poder de Jair Messias Bolsonaro, que esteve à frente do país de 2019 a 2022. Neste último ano é eleito novamente Luiz Inácio Lula da Silva, que vai retomar e incrementar as políticas até então abandonadas.

Analisando o percurso dos Bois, vê-se que, de certa forma, o período virtuoso das políticas culturais a nível nacional coincidiu cronologicamente com o período mais efervescente dos Bois em Macaé. De 2000 a 2015 vimos crescer a cada ano o prestígio da festa, com o incremento inclusive do espaço de desfile com a criação do “Sambódromo”. Durante esse período vigorou a política de subvenção via LIECAM. De forma tímida, no último Carnaval, viu-se o ressurgimento dos desfiles e cabe perguntar até que ponto isso é, de alguma forma, reflexo das políticas públicas para cultura a nível nacional.

4.2.1.7 Expressão cultural negra

Como os interlocutores vêem o Boi Pintadinho sob o ponto de vista étnico racial?

Jean assim discorre:

Eu não sei explicar em palavras direito, mas essa questão do Boi Pintadinho era da época dos escravos, que eles faziam - tipo - pra festejar alguma coisa. Então, era uma distração para eles ali. Não sei descrever exatamente como era, mas o que eu lembro, o que eu vi uma vez nas histórias e tal, é que fazia parte mesmo dos escravos. Faziam esse Boi Pintadinho para poder ficar brincando ali e tal, entre eles ali, fazendo uma coisa festiva entre eles ali. Então, com certeza, vem lá de trás, das outras gerações e foi melhorando. Às vezes, na época deles lá, não era a mesma coisa da nossa, mas o princípio partiu dali e a gente, cada ano que passou, foi melhorando até chegar aonde está hoje. (Jean, depoimento pessoal em 22/05/2025)

Com Luanderson nossa conversa assim se deu:

- Wilson: Você acha que o Boi é uma cultura negra?
- Luanderson: Com certeza!
- Wilson: Ele é negro na sua raiz ou ele é negro no que ele é hoje?
- Luanderson: Acho que desde a raiz, porque aqui em Macaé foi mais pela questão dos Bois na Aroeira, que iam atrás e tal. Mas já vem também da questão de matriz africana, escravos, as músicas, essas coisas.
- Wilson: E a população que hoje brinca, é uma população negra também, uma população periférica.
- Luanderson: Hoje, membros da Associação, no seu estatuto e tudo, tem lá os diretores, tesoureiro e tal, são a maioria negros. Inclusive, a

gente concorreu nos editais como cota. Porque a maioria é negro. O presidente de honra se chama o quê? Como se chama o presidente de honra? Só isso já... [diz tudo]. O presidente de honra é Preto [codinome do pai de Luanderson]. Posso dizer que eu sou o vice-presidente de honra, pretinho. Então, você já vê daí. É uma questão que já vem lá de trás e ainda, vamos dizer assim, junta essa coisa lá atrás de senzala, de escravo, de uma periferia, que na sua maioria também é de negros, e fica isso aí. (Luanderson, depoimento em 30/05/2025).

Não há como pensar a expressão cultural dos Bois de Macaé sem associá-la à população negra. Negra e periférica. Neste trabalho, não me proponho buscar na historiografia regional os dados necessários para remontar as origens do Boi Pintadinho. Conforme anotou Souza (2020), fato é que em Barra do Furado, em Quissamã, já em 1923, há registro de um Boi Pintadinho se apresentando na festa de inauguração da Capela de Nossa Senhora da Boa Morte. (Souza, 2020, p. 44) Os interlocutores são unânimes em atribuir à Aroeira como o berço dos Bois Pintadinhos de Macaé, um bairro majoritariamente negro. (Souza, 2020; Oliveira, 2005).

Os Bois Pintadinhos existem para divertir e alegrar as pessoas das próprias comunidades onde estão inseridos. E esse povo é o povo da “favela” como bem destacou Maxuel:

A cultura nossa é - vamos dizer - “favela”. O povo da favela. A gente quer alegrar o nosso povo que não tem alegria em época de Carnaval, que algumas crianças não têm condições de ir pra outros lugares curtir o Carnaval, então a gente faz o nosso Carnaval” (MdAS Produções, Youtube, 2024)

É nesse sentido que nos referimos a elas como expressões aquilombadas. Sobre isso, Souto, baseada em Beatriz Nascimento, assim expressa:

Aquilombamento, em qualquer tempo, diz respeito à criação de zonas de segurança, de acolhimento, de fortalecimento. Espaço onde é possível experimentar a paz de ser e estar em comunidade, compartilhar vivências, obter suporte, costurar alianças, alavancar projetos, reconhecer e curar feridas, tecer estratégias, planejar levantes, trocar informações, instruir-se uns aos outros. (Souto, 2021, p. 157)

Pensando o aquilombamento no âmbito da cultura, a autora conclui:

Pensar o quilombo hoje na cultura é, para além de pensar um espaço de acolhimento e fortalecimento, projetar também a criação de

futuros possíveis (Regina, 2020). Isto é, ir além da resistência e sobrevivência em meio às contingências do racismo na experiência de vida de pessoas negras para construir imagens que possam abrir novas rotas de fuga em direção a uma vida plena. (Souto, 2021, p. 159)

É neste sentido que Maxuell se refere ao Boi Pintadinho como uma expressão da favela para a favela. Festejar o Boi Pintadinho é, portanto, um ato de *aquilombamento*, conceito cunhado e desenvolvido por Beatriz do Nascimento (Souto, 2021, p. 145) Ato de resistência frente ao *apartheid* social e segregação urbana sofrida pelo povo preto das favelas/comunidades macaenses.

4.2.1.8 Boi na escola

Os interlocutores foram unânimes em concordar que o Boi deve estar presente na escola, não como uma curiosidade, não esporadicamente, mas em uma situação permanente.

Txá Txá Txá acredita que os conhecimentos de bateria poderiam e deveriam estar na escola formal, onde se ensinaria pelo menos o básico da percussão: “A escola, todas as escolas, elas tinham que ter pelo menos três surdos, duas caixas, um repique. Porque é pra fazer o ritmo.” (Seu Txá Txá Txá, depoimento pessoal em 08/04/2025)

Segundo Jean, na época de Carnaval, se for demandado que as crianças façam um desenho, muitas hão de desenhar um Boi Pintadinho. Fazer Bois com criatividade desenvolve tanto o senso artístico quanto coordenação motora, diz Jean. Falei para ele que no colégio onde dou aula, no bairro Botafogo, já promovemos concursos de Boi de Mão e é algo que os alunos levam muito a sério.

Além disso, diz Jean, ter a orientação certa para a feitura do Boi é fundamental.

[...] as crianças gostam muito e muitas das vezes elas ficam restritas por não saber fazer, por não saber como que é. Então às vezes você passa na rua, você vê um negócio, tipo assim, é só o caixote virado ao contrário e o pano por cima. Então, tipo assim, eles precisam desse entendimento para poder tocar na rua, porque às vezes nem todo mundo mora perto de um lugar que faça Boi para poder estar perto acompanhando, entendeu? Então, se ele tiver uma oficina, é igual você junta, vamos dizer, uma aula de arte, você faz uma oficina, que é onde você vai montar o quadradinho, tal, vai montar ali parte do Boi pra ficar redondinho - peito, bunda, pescoço, botar cabeça -, que é a parte estrutural que ele vai aprender a montar aquilo dali,

né? Vai ter que fazer uma engenhariazinha, querendo ou não, você tem que travar para o Boi não ficar torto, o corpo, isso e aquilo. Então você vai fazer uma engenharia ali, para depois você ter o cuidado, a delicadeza de você encapar o Boi, depois você vir com os enfeites, fazer letra manual, então tipo assim tudo vai trabalhar a coordenação motora, vai trabalhar entre outros pontos da criança ali. Então, é uma coisa que para ele vai ser muito satisfatório, porque ele, como pessoa, ele sai dali com o Boizinho que ele mesmo fez, do zero, com o Boizinho direitinho mesmo, todo, o pescocinho, cabeça, chifre, tudo direitinho, entendeu? Então, tipo assim, é uma coisa que para eles, eu acho que ia ser uma realização.

Luanderson chama atenção para a valorização da cultura dos alunos:

Luanderson: Você, vê, por exemplo, os professores de arte ensinam que arte na escola?

Wilson: Exato. A gente tende a ensinar uma arte que é muito mais europeia que a arte local. [...]

Luanderson: E o que é mais fácil para a pessoa vivenciar: o que está aqui, próximo, ou o que foi feito ou está sendo feito lá, não sei onde? Mais fácil seria essa proximidade, né?

Wilson: Eu sinto falta na escola, eu como professor de arte, se eu tivesse um animador cultural, uma pessoa que poderia ser um dono de Boi, poderia ser um mestre de bateria, entendeu? Uma pessoa que realmente entende, para assumir essa parte. Porque fica artificial. Eu sou uma pessoa que pesquisa, eu sou um pesquisador. Eu pesquiso, eu não faço também. Nunca nem tentei fazer, mas eu vejo meus alunos fazendo. Eu os faço fazerem. Se eu precisar de montar quatro, cinco Boizinhos na minha sala, eu falo: gente, o que vocês precisam? A gente vai, consegue o material e eles fazem.

Luanderson: Aí você vê a importância de ter alguém para instruir, porque eles estão instruindo você porque já instruíram eles. Eles aprenderam na rua a fazer isso. [...] eles não aprenderam a fazer sozinhos. Alguém com certeza, no ambiente que eles vivem, propiciou esse aprendizado a eles. Aí você vai chegar lá na escola, vai ensinar arte contemporânea francesa. Ele não sabe nem onde é a França. Não vai chamar ele para perto.

Eu passei ali na Rua 4. [...] Está tudo lá, fazendo Boi. Está no dia trinta do cinco. Já passou muito tempo. Carnaval. Não tem nada que incentive eles a fazer Boi. Vamos dizer assim, não tem nada. Eles estão fazendo porque eles gostam, porque eles querem fazer. Estava um pano preto, agora já está um pano vermelho. Já estava com outro nome.

Wilson: É o estímulo de dentro. Vem deles. É uma iniciativa deles, que vem deles. Porque já criou uma paixão por isso.

Luanderson: É o ambiente da comunidade. Fica lá dez, quinze crianças passam ali. Então, um monte. Quanto mais ficar ali, mais crianças vão aparecendo.

Se tivesse que estar na escola ensinando como mestre de Boi, o Luanderson disse que não conseguiria. Gosta mais de empreender nos bastidores, na parte

administrativa. De fazer com que outros façam. Mas deixou claro, no diálogo acima, o quanto é importante a valorização da cultura do educando.

Essa valorização a que Luanderson se referiu vai ao encontro da pedagogia freireana, para quem a educação é um processo de libertação, um processo dialógico, em que o professor não é um mero depositário de conhecimentos e o aluno o depósito (educação bancária). O professor - educador - ao contrário, é um mediador, que é transformado pelo ato educativo, assim como o aluno - educando.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita *estar sendo com* as liberdades e não *contra* elas. (Freire, 1987, p. 68).

Trazer o Boi para dentro da escola é valorizar o universo cultural do aluno e seus conhecimentos prévios. Muitos adolescentes, já pude constatar, já são verdadeiros mestres da arte de confeccionar o Boi, seja de mão (Bozinho de mão), seja o de conduzir de dentro (o Boi grande, conduzido internamente). Valorizar esses saberes é fundamental no processo educativo. Porém, ter a presença dos donos de Boi e mestres de bateria para socializar sua prática é fundamental, como previsto na Meta 4 do Plano Nacional de Cultura de 2010, pois são eles que detêm as ferramentas para tal (Brasil, 2011, p. 132). Esta meta prevê a proteção dos conhecimentos tradicionais, a sua inserção na educação formal e auxílio financeiro para os mestres e mestras da cultura popular, para tanto criando instrumentos legais que os possibilitem.

4.3 ETNOGRAFANDO OS BOIS MALHADINHOS DE QUISSAMÃ - RJ

O trabalho de campo iniciou-se em 2022 com observação de desfiles em 24 de abril. Neste primeiro contato com os Bois de Quissamã preocupei-me em perceber a performance dos cortejos de forma genérica, ou seja, sem um foco exclusivo nas baterias. Na medida do possível, aproximei-me de algumas lideranças para estabelecer algum contato e assim abrir espaço para uma imersão etnográfica posterior.

Aproveitei para perceber alguns detalhes, como os sambas-enredo entoados. Pude também observar a instrumentação de alguns grupos. No Boi Canário, por exemplo, a conção foi de surdos, repinique, caixas. Já no Boi Surubim, cuja inspiração musical é no G. R. E. S Mangueira, do Rio de Janeiro, a formação foi de surdos de primeira e terceira, caixas, repinique, pandeiro, tamborim.

Pude ver também a inclusão de crianças em algumas baterias. No Boi Renascer, por exemplo, a mestre de bateria colocou cinco meninos pequenos na frente, dois tocando surdo, dois pandeiro e um tamborim. No Boi Surubim, uma criança e um adolescente estiveram performando. Isso demonstra o que trataremos à frente com mais profundidade, a preocupação dos mestres de bateria e donos de Boi na continuidade desta expressão cultural, o que só é possível pelo cultivo da presença dos pequenos como foliões e ritmistas.

Em todos os Bois estiveram presentes os personagens, tais como: Boi, mulinhas (cuja função é abrir caminho para o Boi), o Pai João, a Mãe Maria, Boneca, mascarados. De um cortejo para outro (e pudemos assistir a cinco: Boi Setão, Boi Canário, Boi Renascer, Boi Surubim e Boi Imperador) os personagens eram os mesmos e “interpretados” pelas mesmas pessoas. Marta Chagas Medeiros, por exemplo, foi Mãe Maria em todos.

Fato curioso a notar é que em geral os Bois possuem apenas um carregador (tripa ou miolo de Boi). Porém o Boi Imperador performou com dois carregadores, provavelmente pelo peso do Boi. Estive também na companhia do Sr. Sérgio Sapatão, tradicional dono do Boi Sapatão de Campos dos Goytacazes, que inclusive me presenteou com uma mulinha em miniatura.

Um segundo momento constituiu-se em uma visita no dia 19 de fevereiro de 2023, domingo de Carnaval. Desta vez estive um pouco mais focado nas práticas musicais dos Bois. Assim como no ano anterior, a rua em que ocorreram os cortejos é a Barão de Vila Franca, o principal logradouro do Centro da cidade.

Desfilaram os Bois Jaraguá, Canário junto com Setão, Trovão, Imperador e Maranhão. No caso do Canário e Setão, que se apresentaram juntos, o samba-enredo foi composto por Sérgio Malakay. Muitas crianças mais uma vez presentes ao desfile. Enquanto filmava e gravava conheci uma senhora de Macaé que pela segunda vez viera assistir o Carnaval dos Bois Malhadinhos.

O Boi Trovão revelou uma bateria muito organizada, comandada ao repinique por uma mestra de bateria. Após o desfile do Boi Imperador conversei brevemente

sobre os ensaios da bateria com a mestra. Queria falar sobre os ensaios e ela me disse que ensaiaram durante um mês inteiro para estar ali se apresentando.

Em 21 de fevereiro assisti aos Bois Renascer, Diversidade e Surubim. À frente do Renascer, a mesma mestra do Trovão. O Diversidade entregou uma bateria muito estruturada, com muitas viradas, revelando uma grande variação no arranjo.

Nesta noite, apresentei-me ao mestre de bateria Alencar, também dono do Surubim. Fui muito bem recebido, inclusive sendo agraciado a compartilhar de um apetitoso jantar, que estava sendo servido a todos os participantes. Apesar do corre-corre que antecede ao desfile, Mestre Alencar conversou alguns minutos comigo, enquanto tomava notas e terminava os últimos preparativos para a apresentação. É que além de mestre e dono de Boi, o Alencar é também o presidente da ASCBOM, cargo que lhe traz um acúmulo de atribuições e responsabilidades: organizar o evento, últimas tratativas com a prefeitura, documentações etc.

O Boi Surubim tem esse nome em referência ao onomástico peixe. Segundo Alencar, nos primeiros anos em que o Boi saía era comum chover. Então resolveram batizá-lo com este nome, o que aconteceu no Carnaval de 2006. Eis a seguir a narrativa do próprio Alencar:

Tudo começou no carnaval do ano de 2001, quando meu pai, o Senhor Alcemir Francisco dos santos, mais conhecido como “Bigode”, fez um Boi Malhadinho para acompanhar os cortejos do Boi Tarado, do bairro do Canto da Saudade e do Boi Miano, do bairro de Piteiras Nesse momento, eu me encantei com a brincadeira!

Após o Carnaval, no período escolar, me encontrei com os amigos Joilson e Salles, e em uma conversa descobri que eles também tinham um Boi Malhadinho, e que brincavam ao som de instrumentos feitos de latas de tintas e de água no bairro de Caxias, me interessando ainda mais pelo assunto.

Com o passar do tempo. O entusiasmo com a feitura e as brincadeiras do Boi foram aumentando, então eu pedi meu pai para comprar alguns instrumentos e com muito sacrifício ele comprou: um repique, uma caixa e um surdo, que guardo com muito carinho até hoje. Eu e o Joilson unimos nosso Bois Malhadinhos e transformamos em um único bloco, começando assim nossos cortejos animados pelas ruas de Quissamã. Depois de um tempo, resolvemos construir um novo Boi, porém ficamos na dúvida de como faríamos sua armação, se seria de bambu, madeira, vergalhão ou latão, até que surgiu uma solução, nosso amigo William encontrou uma armação feita com vergalhões, que pertenceu ao antigo Boi tarado. Ela estava jogada na antiga fábrica de reciclagem, então resolvemos buscar e montamos o nosso Boi. Nesse momento, o Boi

foi nomeado de Boi Tabaco e depois de uns anos começou a ser chamado de Boi Toru.

No ano de 2006, fomos convidados pela Liga Carnavalesca de Quissamã a desfilar no carnaval junto com outros Bois Malhadinhos. Todos os integrantes do Boi aceitaram, porém, para participar do concurso de Bois malhadinhos, pensamos em mudar novamente o seu nome, surgindo assim o Boi Surubim, nome dado pelo amigo Aloisio. O Boi Surubim tornou-se o primeiro Boi a ser tri campeão da cidade e está fazendo a alegria das crianças até hoje.

Durante o ano, o Boi Surubim faz ensaios da bateria, confecciona Bois, mulinhas e os bonecos, para o bloco e para quem quiser brincar no carnaval ou em algum outro evento cultural. Esse movimento acontece em sua sede, na Rua Frei João Batista, número 163, no Centro e todos são muito bem-vindos. (Relato impresso na porta do barracão do Boi Surubim).

É especialmente importante o texto acima, porque trata de vários aspectos importantes acerca da origem do Surubim. Vale ressaltar a questão geracional, que trataremos mais adiante.

Ainda na mesma noite procurei observar o trabalho de liderança do Alencar junto à bateria: seus gestos, sua didática, as diferentes levadas na hora do aquecimento. De fato, sua bateria tem um sotaque diferente das demais, certamente pela ausência dos surdos de segunda, inexistentes neste conjunto.

Em 14 de outubro de 2023 voltei a me encontrar com o Mestre Alencar, momento no qual me concedeu uma longa e atenciosa entrevista, através da qual muitos elementos dos Bois Malhadinhos se desvelam, os quais serão abordados em sessão posterior.

Foi em 2024 que retornei ao Surubim, agora para não mais para uma visita, e sim para participar como ritmista. Essa participação visou compreender como se dão as práticas em um grupo específico de Boi Malhadinho. Não se trata de buscar uma generalização a partir de um caso particular. Buscou-se, na realidade, tão somente vivenciar, experienciar, praticar e assim compreender como se dão as aprendizagens em um grupo de Boi.

Por que o Surubim? É difícil explicar o porquê dessa escolha. No trabalho de campo surgem as oportunidades, aberturas e é necessário apegar-se a elas. O Surubim foi o primeiro grupo que visitei, pude perceber que tinha uma grande disciplina e organização. O acolhimento por parte do Alencar foi imediato, então aproveitei a oportunidade que se abria.

Não significa, porém, que não tenha tido contato com lideranças de outros Bois. Na realidade entrevistei a dona de Boi Marta Chagas, do Boi Canário, e o

senhor Geraldo, dono do Boi Imperador. Essas entrevistas proporcionaram uma leitura tanto do Boi Malhadinho enquanto expressão cultural, quanto da compreensão das práticas musicais que ensejam.

O mês de janeiro de 2024 foi dedicado à observação participante como ritmista do Surubim, inicialmente no surdo de primeira e depois assumindo o agogô. Em 13 de fevereiro ocorreu o desfile do Surubim.

A preocupação do mestre Alencar na incorporação de crianças e adolescentes ficou muito flagrante neste ano: entre crianças e adolescentes contabilizados no dia do desfile foram dez participantes. Em um universo de aproximadamente cinquenta ritmistas, corresponde a aproximadamente vinte por cento do total, o que não é pouco.

No dia 28 de abril ocorreu o III Fest Boi, promovido pela ASCBOM, com o apoio da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado do Rio de Janeiro (SECEC-RJ). O Fest Boi reuniu vários grupos de Boi ligados à Associação, que se apresentaram na Praça Mário Moreira. Esse evento vai ao encontro da proposta de Alencar de que o Boi não fique restringido ao Carnaval, e sim, que se apresente em outros períodos do ano.

Nesta ocasião, participei como ritmista no agogô. Pude observar que o evento teve o mote da luta pelo fim da violência contra a mulher. Havia cartazes com frases como: “Nesta festa a gente luta pelo fim da violência contra a mulher”, “O meu abraço te abraça. Pela vida das mulheres!! Pelo fim da violência.”, “Não desfile com machismo: é preconceito”, “Não é não.” Isso demonstra o quão educativa é a expressão cultural do Boi Malhadinho. Não se trata somente de desfile e apresentação.

Cada um dos Bois, depois de se apresentar, foi colocado perfilado aos demais com uma placa contando a história de cada um. Entre alguns deles, participaram Boi Renascer, Boi Canário, Boi Setão, Boi Maranhão e Surubim.

4.3.1 A bi-musicalidade acontecendo

A bi-musicalidade envolve desafios que impõem uma disponibilidade de espírito e uma abertura para o aprender. Como dito na parte anterior desta tese, o confronto entre a musicalidade do pesquisador e do grupo pesquisado exigiu de mim

a mobilização de diversas faculdades, inclusive físicas. Além de ouvir atenciosamente as explicações do mestre Alencar, dono do Boi Surubim de Quissamã, era necessário habituar-me ao volume sonoro da bateria.

O primeiro momento foi o de escolha do instrumento. Disse ao mestre que não havia tocado nenhum deles, quero dizer, sequer experimentado surdos, caixas ou repiniques, bases da bateria. Foi então que ele pegou um surdo e me deu para tocar.

Como era o primeiro dia de ensaio, Alencar quis treinar uma sequência de virada nova. Portanto, era uma novidade para mim e para os mais experientes. Foi necessário compreender o jogo de mãos, onde uma bate com a baqueta no couro do surdo e a outra abafa. Não foi difícil. A sequência explicada pelo mestre também não era muito complicada.

Uma técnica usada por ele foi a da **repetição**. Tocamos durante mais ou menos meia hora no mesmo trecho até sentir que estava tudo bem “limpo”, ou seja, sem erros, ou pelo menos, sem erros gritantes. Depois de ensaiada a virada, passou-se a ensaiá-la com a “levada”. Mais uns vinte minutos.

Durante todo tempo de ensaio, que aconteceu no estacionamento de um supermercado, em frente à casa de Alencar, o diretor de bateria Claytinho, repiniquista, o auxiliou. Definiu o posicionamento de cada um no naipe e no conjunto, corrigiu alguns ritmistas, e fez as chamadas ao repinique, que eram respondidas por todos.

Ao perceber que o grupo estava suficientemente treinado para aquele dia, o grupo saiu em cortejo, acompanhando o Boi e mascarados. A essa altura, a parte artesanal do Surubim já se encontrava toda pronta: o Boi, a Boneca, as mulinhas. Tudo feito pelo Alencar e pelos que compõem a base do Surubim.

A primeira parte do cortejo teve a duração de mais ou menos meia hora. Saímos do local onde estávamos e fomos caminhando pelas ruas do Centro. Percebi que, enquanto caminhávamos tocando, ficávamos a maior parte do tempo na “levada”. Na realidade, é ela que dita o ritmo do percurso. Vez por outra, Alencar chega perto de mim, pede para tocar com mais energia e... segue o Boi.

O Surubim é um Boi muito respeitado na cidade. Sempre que sai, uma grande audiência o acompanha, ou em cortejo ou parada nas calçadas. Chegando à praça principal da cidade, denominada Praça Brigadeiro José Caetano, em frente à Igreja Matriz de Nossa Senhora do Desterro, paramos e descansamos por mais ou menos

meia hora. Como “marinheiro de primeira viagem”, senti-me extremamente fatigado e com dor na região lombar, o que me deixou preocupado, pois possuo hérnia de disco. Mestre Alencar chegou e junto a mim e perguntou como estava me sentindo. Respondi que estava achando difícil, tocar e compreender toda a situação musical do entorno. E que estava errando bastante. Disse ele para não me preocupar, que é assim mesmo. Todo mundo erra, até ele. Foi um encorajamento e tanto.

Durante o descanso alguns tomaram água e refrigerante. Recobrada a energia, seguimos todos em cortejo até voltar novamente para a casa de Alencar.

Tocar surdo, como disse, exige bastante fisicamente. É um instrumento grande e pesado. Fiquei pensando no quanto extenuantes seriam os próximos ensaios, se aguentaria o que ainda estava por vir.

Segundo o Mestre Alencar, todo trabalho sonoro se inspira na bateria da Escola de Samba Mangueira, do Rio de Janeiro. Uma das características mais marcantes, talvez a mais importante, seja a ausência do surdo de segunda. Explico: todas as demais baterias do Rio trabalham com surdos de primeira, de segunda e de terceira. O surdo de primeira toca sempre no segundo tempo, ou seja, em contratempo. Uma batida forte e precisa que guia o “suingue” do conjunto. O surdo de segunda, mais agudo que o anterior, toca no primeiro tempo. Na Mangueira, essa marcação de “tempo um” inexistente. Já o surdo de terceira, como nas demais escolas, faz preenchimentos entre um tempo e outro.

O Surubim trabalha o ritmo neste mesmo da Verde e Rosa carioca. Dessa forma, sua bateria tem um suingue completamente diferente da dos demais Bois de Quissamã, uma vez que estes também trabalham com surdo de segunda.

Passado o ensaio, a sensação de aprendizado era grande, mas a de cansaço também. No grupo de whatsapp, utilizado como forma de comunicação entre os membros da bateria, Alencar disse que estava formando um naipe de agogôs. Interessei-me. Não que tivesse aberto mão do surdo, mas como já tinha alguma prática com o instrumento, achei que poderia colaborar. Ofereci-me então para tocá-lo, ao que Alencar prontamente aceitou.

No ensaio seguinte Alencar me direcionou para conversar com Claytinho, diretor de bateria, e entender como era a batida. Uma levada muito simples. Esperava uma sequência mais complexa e fiquei surpreso com a frase musical. Compreendi que iria tocar quase o tempo todo a seguinte sequência:

Figura 2 - Agogô



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

A seguir, mostrou-me como encaixar a frase acima com os demais instrumentos. Essa compreensão não foi fácil para mim, pois num primeiro momento ele explicou a levada em relação à caixa. Não consegui entender com clareza. No naipe havia uma ritmista do agogô que já tinha aprendido a tocar com todo o grupo e comecei a observar como fazia. Foi então que comecei a me sentir mais seguro.

Logo em seguida os demais ritmistas da bateria foram chegando e o ensaio começou. Percebi que era difícil me localizar naquele emaranhado de instrumentos, tocando forte. Éramos um naipe pequeno e não dava para ouvir o agogô muito bem.

Mestre Alencar apresentou a sequência do ensaio anterior e apresentou novos elementos. Durante toda a introdução com surdos e caixas e repique, o agogô não tocava, o que me trouxe algum estranhamento, pois queria eu tocar o tempo todo. Mas compreendia a necessidade de esperar e tocar somente quando fosse determinado.

Aos poucos fui me encaixando e me soltando. Mas sempre tendo dificuldade com as viradas. Depois deste ensaio vieram outros três. Em todas as ocorrências das viradas eu me perdia. Isso também ocorria com outras pessoas do meu naipe.

Os sentimentos que me tomaram naquele momento foram de muita decepção comigo mesmo. Entendia que estava ali para aprender, mas como eu, um regente, especialista em percepção rítmica, melódica e harmônica poderia me deixar perder em uma entrada tão simples? Aparentemente não havia mistério, mas sim, havia algo ali que me fazia errar, algo da própria construção do arranjo que eu não conseguia apreender. Por diversas vezes Claytinho nos corrigia, mas eu não conseguia entender como fazer. Quando parecia que tinha compreendido, errava de novo e não conseguia saber o motivo.

Tivemos depois mais ensaios, e a dificuldade persistiu. Quando perguntava a Claytinho ele me explicava, mas eu ficava ainda mais confuso.

O terceiro ensaio foi para que todos assimilassem as novidades apresentadas por Alencar e Cleitinho. Consegui me encaixar? Mais ou menos. Persistia a dúvida:

na virada, quando entrar? Notei que o encaixe estava com a batida do surdo no segundo tempo, mas não conseguia entender por que não acertava. Aliás, às vezes acertava, fazendo a contagem. Outras vezes me confundia.

A bi-musicalidade mostrou-se como um grande desafio para mim. Embora músico profissional, formado na academia, o mundo do ritmo em uma bateria de Boi era algo muito novo. Como diz Mantle Hood (1960), tratava-se de desenvolver um outro tipo de sensibilidade, sair da minha zona de conforto.

O último ensaio de que participei foi na Praça Mário Moreira, onde foi apresentado o samba-enredo para a comunidade, sendo para a bateria a primeira vez que foi feita a junção de ambos. Por várias vezes Claytinho corrigiu a entrada dos agogôs, pois errávamos sistematicamente.

O samba-enredo de 2024 (Figura 3) foi uma homenagem ao time de futebol da cidade “Palmeirinha”, e foi composto por Sérgio Malakay, que tem sido o compositor oficial do Surubim.

Figura 3 - Palmeirinha

PALMEIRINHA

Samba-Enredo Boi Surubim 2024

Sérgio Malakay

REFRÃO: Pal-me - ri - nha quan - do des - ce lá___ no mor - ro A mo -

6
ça - da cho - ra, cho___ra On-de vás Pal - mei-ri - nha? Vou tra -

13
zer u - ma gran___de___vi-tó___ria___ On-de vás Pal - mei-ri -

19
- nha? Vou tra - zer u - ma gran___de___vi-tó___ria. Re - cor -

26
- dar___ é vi - ver___ Seu tem - po de___ gló - ria

32
Seu pas - sa - do tão___ bri - lhan - te Dos jo - gos pe-la

38
nos-sa re - gi - ão___ Com as___ co - res___ ver - de e

43
_bran - co Com lis - tra-do da u - ni - ão___ Pal - mei

50
 ri-nha en tra no cam-po Pa-ra a-le - gri-a do po - vão. Quem

56
 não se lem-bra U - ma das gran - des vi - tó - rias. Que fez

63
 a tor-ci da de - li-rar. Foram se-te a um no pla - car

70
 Co-mo é do-ce re-lem-brar! Foram se-te a um no pla - car

78
 Co-mo é do-ce re-lem-brar! O - bri-ga - do pre-si-den-tes di - re-to -

85
 - res Co-mis-são de jo - ga-do - res que en-tra-ram pa-ra his-tó - ria. E ho-je

92
 Com o Su-ru bim na a ve - ni - da vi - e -

97
 - mos ho-me-na - ge-ar Nes-sa gran-de fes-ta po-pu - lar.

D.C. al Fine

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Resolvi por eu mesmo tirar as dúvidas que tinha sobre a entrada dos agogôs, seja no início, seja nas viradas. Assisti a vídeos dos ensaios que fiz e consegui entrar pela contagem. Treinei. Depois houve mais um ensaio, do qual não pude participar.

No dia do desfile, dia 13 de fevereiro de 2024, que aconteceu na terça-feira de Carnaval, nos concentramos na sede da Maçonaria, à noite, quase em frente ao

barracão. Nessa concentração estiveram presentes, além dos ritmistas, todos aqueles que compraram o abadá do Surubim. Foi um momento de confraternização, socialização, descontração, hora também de fazer os últimos acertos, colocar protetores nas mãos com esparadrapo para não dar bolha, conversar sobre música. Aproveitei para fazer um levantamento de quantos e quais componentes tinham menos de dezoito anos. E concluí por dez integrantes, atestando uma vez mais a importância da renovação permanente do grupo e a perpetuação do trabalho.

O desfile foi um sucesso de público e ao mesmo tempo, um exercício de resistência, pois consistiu em torno de meia hora de apresentação. Durante a performance, tive meus atropelos nas viradas. Acertei várias, errei outras tantas, o que pessoalmente não me deixou nada satisfeito.

Após essa apresentação na terça de Carnaval, ocorreu o FEST BOI 2024, um evento importante no calendário de apresentações. Diferentemente do Carnaval, todos os Bois se concentraram na rua Conde de Araruama e se juntaram à Praça Mário Moreira. Nesse dia participaram vários Bois de Quissamã, mas não foi possível aferir todos que desfilaram, pois, parte do tempo fiquei na concentração do Surubim. Novamente participei como ritmista atuando com o agogô.

Em outubro de 2024 aconteceram oficinas no barracão do Surubim com vistas à formação de novos ritmistas. Nesta ocasião fui a Quissamã para observar o trabalho. Quem estava à frente, como mestre, era o diretor de bateria Claytinho. A turma era composta de crianças e adolescentes e alguns adultos.

Fiquei observando a levada e a contínua insistência, sobretudo com os surdos, que tendem a tocar no primeiro tempo e não no segundo. Por várias vezes ele corrigiu. Interessante notar que a correção muitas vezes ocorre sem interromper a música, sem parar. Ao perceber o erro, ele se aproximava, pegava a baqueta e mostrava para o ritmista como tinha que ser. Outras vezes ele parava e começava de novo para retomar a levada e isso por diversas vezes. Para recomeçar ele contava: “um, dois, três e...”.

As retomadas (Figura 4), após as viradas, eram sempre problemáticas. Isto porque os surdos não percebiam que, após a parada, a primeira batida era um tempo e meio depois.

Figura 4 - Virada do surdo e retomada

Elaborado pelo autor (2025)

Desta vez estava preparado para aguentar o surdo o tempo que fosse. Para minha surpresa, foi bem mais fácil do que eu imaginava. As outras sequências também não foram difíceis de compreender. Fiquei atento aos gestos do mestre de bateria. Gestos estes que no ano anterior eu não me atentar tanto e que são fundamentais para a performance musical.

Uma das formas de sinalizar as viradas, ou a entrada inicial, utilizada por Alencar, dá-se pela utilização do apito, fazendo quatro silvos bem marcados. Corresponde à mesma contagem que Claytinho fazia no ensaio com as crianças: “um, dois, três e”.

Em um dado momento, quase toda bateria parava de tocar e ficava apenas um surdo, acompanhado de caixa e repique. Para esse momento Alencar sinalizava alguns compassos antes fechando uma das mãos e com a outra, fazia como que o um movimento lateral ondulado. Quando era o caso da virada simples, ele fechava uma das mãos e, com a outra, fazia um movimento circular. Quando era para a finalização da música, movimentava os braços erguidos, cruzando-os várias vezes. Em todos estes casos, o apito avisa com quatro silvos o momento da virada.

Neste ano o Surubim escolheu como enredo homenagear a Banda Musical União Quissamaense, tradicional na cidade, onde o avô de Alencar foi participante ilustre. Novamente Sérgio Malakay foi o compositor do samba-enredo (Figura 6)

Figura 6 - Samba enredo A Banda União Quissamaense

A BANDA UNIÃO QUISSAMAENSE
Samba-Enredo Boi Surubim Carnaval 2025

Sergio Malakay

Va-mos vi-a-jar... na nos-sa his - tó - ria Pra lem - brar dos ba - lu-ar - tes

Que fun - da - ram U - ma so - ci - e - da - de mu - si - cal

12

Que__ mais tar - de__ Deu__ o - ri - gem__ À Ban-

17

- da mu - si - cal__ U - ni - ão Quis - sa - ma - en - se Or - gu - lho__ da

22

nos - sa gen - te se Or - gu - lho__ da nos - sa gen -

28

- te Vai lá pra vi - si - tar vai lá__ pra co - nhe - cer O Cen - tro de Me - mó - ria da B

35

M U Q lá pra vi - si - tar vai lá__ pra co - nhe - cer O que o Su - ru - bim es - tá con -

35

M U Q lá pra vi - si - tar vai lá__ pra co - nhe - cer O que o Su - ru - bim es - tá con -

43

tan - do pra vo - cês São__ cem a - nos de gló - ria E de his -

52
tô-rias Quan-tas a - pre-sen-ta - ções Nos _____ co-re-tôs das

60
pra - ças _____ cor - te-jos e pro - cis - sões _____ E _____

68
_____ pra com-pe tir nou-tra ci - da - de Re-ce-bia a - poi-o da po - pu - la - ção _____

77
Pren - das _____ pa-ra fa - zer um lei - ão Ho-je tem re - tre-ta ho-je tem lei - lão

84
_____ Quem dá mais por es-sa prenda do-a - da de co-ra - ção E o co - re-to en-fei - ta - do _____

91
de ban-dei - ri-nhas e-ba - lões E a ban-da to - can-do seus do bra-dos e can - ções

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

No dia 4 de março de 2025 nos apresentamos na avenida. Performance em que tudo que foi ensaiado foi executado, todas as viradas, junto com o samba enredo. É de praxe o intérprete do samba ir no carro de som junto com o cavaquinho e é normal um certo desconforto inicial na integração com a bateria. Como não há ensaio prévio com o carro de som, os ajustes são feitos ali na hora mesmo. E assim foi feito. No final deu tudo certo, o trabalho foi realizado para a satisfação de todos. Como diz o mestre Txá Txá Txá “ficamos felizes por percebermos que fizemos um bom trabalho” (Txá Txá Txá, depoimento pessoal em 08/04/2025).

A experiência de tocar surdo ofereceu-me uma melhor visão de conjunto na estruturação rítmica da bateria, pois se trata de um instrumento de marcação. Tecnicamente não é um instrumento de difícil execução. São basicamente dois

movimentos, um de tocar e outro de abafar. A dificuldade está mais na resistência física e na atenção às viradas, que também não requerem grandes exigências técnicas. Exatamente por isso o surdista, a meu sentir, consegue perceber melhor o entorno rítmico.

Nos dias 1º, 3 e 4 de maio ocorreu o Projeto “Boi na Rua”, na localidade conhecida como Ribeira, onde fica uma lagoa de mesmo nome, como resultado da execução de Edital da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado do Rio de Janeiro e visou reunir diferentes Bois para desfilar. No dia 1º foram os Bois Surubim, Renascer e Alegria; dia 3 Canário e Fanfarrão e dia 4 Setão e Imperador.

Diferentemente da apresentação no Carnaval, o Boi na Rua teve o caráter de confraternização, com muitas brincadeiras antes do desfile propriamente dito, tais como: cabo de guerra entre as crianças, corrida de mulinhas, samba na corda por diversos participantes da brincadeira e o cortejo dos Bois. Foram momentos de muita ludicidade, integração e diversão. Desta vez os desfiles não tiveram o samba-enredo como mote, foi uma performance animada apenas pela bateria. O Boi Surubim foi o primeiro a desfilar, depois veio o Boi Renascer e por fim o Boi Alegria. Interessante destacar que o Boi Renascer teve como mestre de bateria uma musicista. Em um universo tipicamente masculino é auspicioso ver uma mulher à frente. Desempenhou com maestria seu papel, comandando seus ritmistas ao som do repinique.

No dia 3 o encontro ocorreu em Barra do Furado, região praiana do município de Quissamã, nas proximidades do município de Campos dos Goytacazes. Novamente várias brincadeiras ocorreram, tais como cabo de guerra, sopro do copo no fio, corrida de saco, envolvendo vários componentes dos Bois - crianças, jovens e adultos. O evento primou pelo lúdico, seja antes, seja durante os desfiles. O Surubim atuou dessa vez dando suporte na bateria para o Boi Canário. A performance da bateria ocorreu sob colaboração de ritmistas do Canário, do Imperador e do próprio Surubim. A responsável do Boi Canário é a foliã e pesquisadora Marta Chagas Medeiros, que é também produtora cultural e fadista. Apresentou-se também um Boi da localidade, o Fanfarrão, com uma levada rítmica completamente diferente do que praticam os Bois da cidade de Quissamã, mais lenta e cadenciada.

No dia 4 foi dia do Boi Setão e do Boi Imperador, que se apresentaram na localidade conhecida como Santa Catarina.

Pode-se perceber que o evento “Boi na Rua” teve o escopo de extrapolar o aspecto do cortejo puro e simples. Através das várias atividades propostas, ocorreu uma maior integração entre os Bois, além de ter uma proposta educativa, em que o respeito mútuo era uma regra explícita. Além disso, as crianças e adolescentes aprendem a se comportar de forma cidadã.

4.3.2 Boi Malhadinho: o que dizem os interlocutores

No processo de imersão etnográfica, julguei importante realizar algumas entrevistas semiestruturadas, do tipo exploratório, com donos de Boi (três), mestres de bateria (2), ritmistas (2) e audiência (2). Estas entrevistas ocorreram de forma oral, seguindo um tópico não rígido de perguntas, as quais constam do anexo deste trabalho.

Em relação às entrevistas feitas com pessoas da audiência, a intenção foi ter uma noção da receptividade do entorno das performances. As entrevistas com donos de Boi foram fundamentais, porque todos eles têm uma visão ampla do que é o Boi Malhadinho. Os mestres de bateria ofereceram a compreensão de como se dão as práticas musicais, tanto no sentido da execução musical quanto dos processos de transmissão.

Os ritmistas, por sua vez, proporcionaram a compreensão da prática musical do ponto de vista de sua própria experiência e vivência. Dessa forma, as entrevistas somaram umas às outras. Não ocorreu discordância, mas complementação de informações.

Entrevistei o dono de Boi e mestre de bateria Alencar Miguel dos Santos, 36 anos, marceneiro; o Sr. Geraldo Antônio de Souza, 46 anos, Guarda Municipal e pintor residencial; Marta Chagas Medeiros, 45 anos, professora de História, pesquisadora, produtora cultural e fadista; o mestre de bateria Clayton Barcelos Pinto (Claytinho), 26 anos, barbeiro; os ritmistas Leonardo Alves de Souza, 23 anos, trabalha na Administração da Prefeitura Municipal de Quissamã e Lucas Silva Santos, 23 anos e profissão vendedor em motopeças. Como audiência, Luciano da Costa Terra.

Para a análise das entrevistas utilizamos da metodologia da análise de conteúdo (Bardin, 1977) e, com base nela, elencamos categorias de análise que exporemos nessa seção.

4.3.2.1 O Boi enquanto herança

Em geral, nas expressões da cultura popular, é comum os sujeitos serem os continuadores de uma atividade que herdaram da família. Entre os entrevistados, isso se confirmou, pelo menos em parte.

Mestre Alencar, dono do Boi Surubim e mestre de bateria, por exemplo, seguiu os passos do avô, Sr. Luizinho, também conhecido como “Luizinho do Salão”, que foi, a seu sentir, o precursor do Carnaval de Quissamã. Mas não só do Carnaval. O salão do Sr. Luizinho era um polo de cultura, onde se realizavam eventos diversos: festas juninas, concursos de calouros e peças de teatro. Desta forma, sem que houvesse uma conexão direta, uma “passagem de bastão”, o fato de fazer e viver o Boi Malhadinho é uma herança cultural de seu avô.

O Sr. Geraldo, dono do Boi Imperador, pertence a uma família de ritmistas e, de certa forma, herdou o Boi de seu tio, que havia parado as atividades dois anos antes. Geraldo, que desde criança era brincante, resolveu então, junto com amigos, confeccionar um Boi. E o fez com uma particularidade: a cabeça é de um Boi de verdade, da raça guzerá. Uma outra singularidade de seu Boi é que é conduzido por dois “miolos”, isto é, duas pessoas dentro.

Marta Chagas Medeiros, dona do Boi Canário, por sua vez, afirma não ter, em sua vida, herdado o Boi de sua família. Como ela mesma diz,

Na minha vida, eu não herdei o Boi de ninguém. [...] Mas o Boi Malhadinho na minha vida é uma herança cultural mesmo. Nesse sentido de herança, é uma herança cultural. Mas não recebi das pessoas de sangue da minha casa. Eu recebi isso da minha sociedade, da sociedade que eu pertencço. (Marta, depoimento pessoal em 28/01/2025).

Ou seja, é uma herança social. Independentemente de ser ou não uma herança familiar, o Boi Malhadinho é uma herança social. É um elemento de coesão social, de identidade cultural. As pessoas brincam “para não esquecer quem são.” (Brandão, 1982, p. 10). Atualiza-se a memória de um tempo em que as pessoas brincavam de Boi percorrendo os aceiros dos canaviais, divertindo-se para aliviar o peso do trabalho árduo, seja da lavoura, seja dos turnos da Usina Engenho Central de Quissamã. Tempos em que o Boi era acompanhado de viola e pandeiro e

entoavam-se toadas no ritmo do Fado. Assim, é uma expressão cultural profunda, que dá sentido à existência. Quanto a isso, afirma Hall:

O sentido é criado sempre que nos expressamos por meio de “objetos culturais”, os consumimos, deles fazemos uso ou nos apropriamos; isto é, quando nós os integramos de diferentes maneiras nas práticas e rituais cotidianos e, assim, investimos tais objetos de valor e significado. Ou, ainda, quando tecemos narrativas, enredos - e fantasias - em torno deles (este é o foco de Mackay, 1997).” (Hall, 2016, p. 22)

Seja fazendo o Boi, tocando na bateria, seja como personagem nos cortejos, as pessoas dão sentido à sua existência e compartilham significados.

4.3.2.2 As crianças

As crianças estão muito presentes no Boi Malhadinho. Seja ocupando o papel de mulinha, seja de mascarado, ou ainda tocando na bateria, lá estão interagindo. Para Marta, a presença delas no Boi sinaliza duas coisas: “Que o mestre de Boi está fazendo o papel dele certinho, que é o da transmissão. E também dá a sensação de continuidade.” (Marta, depoimento pessoal em 28/01/2025)

Segundo Geraldo Antônio de Souza,

O objetivo é a criança, porque é a criança que vai continuar. A criança que está aqui hoje, ela está me vendo, mas vai chegar uma hora que a minha idade vai chegar, eu vou querer parar. Então, aquela criança que está me vendo agora e vendo os outros presidentes do Boi, é ela que vai continuar. Como eu fui aquela criança também, hoje eu estou à frente do Boi, é ela que vai continuar. Como eu fui aquela criança também, hoje eu estou à frente do Boi Malhadinho, a criança que está aqui hoje, no futuro é ela que vai continuar essa cultura, né? A criança é a semente.” (Sr Geraldo, depoimento pessoal em 03/05/2025)

Criança atrai criança. O Sr. Rodrigo de Souza Batista Xavier, que assistia ao ensaio do Surubim, na ocasião em que ensaiamos já com o samba-enredo, disse que sua presença ali era para acompanhar seu filho pequeno, que gosta muito de ver. Muitos pais acabam sendo espectadores do Boi por causa de seus pequenos.

Alencar tem uma preocupação com o papel educativo e ao mesmo tempo com sua continuidade. Neste sentido, o Boi das crianças, comandado por Claytinho,

o Sururu, vem atender essa demanda. Formado exclusivamente por crianças e adolescentes, o Sururu coloca em perspectiva a perpetuação do Boi Malhadinho.

4.3.2.3 Transmissão de saberes

A transmissão de saberes musicais é uma constante preocupação dos donos de Boi e em especial aqueles que entrevistei: Alencar, Marta e Geraldo. Para Marta, as aprendizagens no Boi extrapolam o lado artesanal da feitura do Boi, Mulinhas, bateria, entre outros. Existem também aprendizagens atitudinais.

Marta afirma que vê o Boi como um espaço de aprendizagem não só musical, mas também comportamental e de liberdade de criação.

Eu vejo o Boi como um espaço de aprendizagem não só musical, mas também de comportamento. Você sabe quando você escuta assim de alguém que... Um profissional. Uma pessoa que se dedicou a uma carreira. Uma pessoa que conseguiu estudar em uma escola famosa. Que é um grande pintor. Ou que tem uma profissão ali, ou um grande médico. A gente olha para aquela pessoa e fala assim... Caramba, conseguiu estudar nesse lugar! Conseguiu ter esse diploma, isso deve ser interessante. Mas quando a gente olha a cultura popular, arte popular, a gente não tem preocupação com esse diploma. De que você está formando ali um grande profissional. Mas é na cultura popular, na liberdade da rua, nessa liberdade mesmo do aprendizado, que você tem a liberdade da criação. Então, a gente não está interessado se o Boi do colega é feio, se o Boi do colega é bonito. O que a gente está interessado em saber é o seu potencial de criatividade. E é desse potencial de criatividade que vem a capacidade de educação.

Você saber falar para o mascarado: olha, não vai quebrar a planta daquela senhora que você quebrou outro dia. Olha, você vai bater no Boi com a varinha? Pensa que a gente não pode estar batendo nos animais. Você vai puxar o rabo do Boi? Lembra que tem um colega de duas pernas lá embaixo também, igual a você.

Você vai desequilibrar aquele colega que estava brincando como tripa do Boi? Você vai falar palavrão lá no meio, porque tem um monte de criança, um monte de gente lá, que não vai gostar do que você está falando. Então, é o tempo inteiro você tendo que falar com as pessoas.

Tem gente que gosta de beber além da conta.

Tem gente que gosta de usar droga no meio da folia. Gosta, mas a gente precisa estar o tempo todo conversando. Falando, não faz isso, não está legal, olha o exagero. Então, é também um meio de você educar para viver em sociedade, sabe? Então, assim, tem a instrução musical, que é muito bacana, mas eu acho que essa liberdade para a criação, eu acho que é o grande barato da coisa.

A criatividade é inerente ao ser humano. A cultura popular, do barracão à rua, constituem espaço de múltiplas criações e recriações. Por não ter as balizas do

acadêmico, ela permite que memórias, saberes, fazeres, performances vão se criando, recriando, adaptando. O ritmo do Boi Malhadinho foi outrora o do fado de Quissamã. Hoje o ritmo é outro, é o do samba. A cada ano esses fazedores de cultura criam e recriam seus artefatos: uma nova veste para o Boi, uma nova indumentária para a Mãe Maria, um novo enredo que gera um novo samba. Reformam-se as mulinhas e a boneca gigante. A bateria ensaia novas viradas por vezes introduzindo algum elemento surpresa. Ao mesmo tempo, os participantes são orientados a zelar pelo espaço público, a tratar a audiência e os pares com respeito. Dessa forma, o potencial criativo se desborda em potencial educativo para a cidadania. Temas urgentes e necessários se tornam o *leitmotiv* de alguns eventos, como aquele do Fest Boi 4 em que se entabulou o combate à violência contra a mulher.

4.3.2.3.1 Saberes Musicais:

A transmissão de saberes musicais, em específico, de percussão na bateria, é um dos aspectos primordiais para a manutenção da brincadeira, uma vez que, como diz Geraldo, “a bateria é o coração do Boi”.

Uma das questões que preocupam Alencar é o ensino dos instrumentos. Segundo ele, não há quem ensine. Ou seja, não existe a do professor de música que desempenhe o papel de ensinar a tocar, que pegue cada um individualmente e mostre como fazer.

Alencar afirma que para tentar compensar essa falta, há alguns ritmistas mais experientes que vão ensinar aos mais novos, seja criança, seja adulto. Esses ritmistas são os responsáveis por seus naipes e formam a base da bateria. Quando chega alguém novo, esses responsáveis dão um apoio. O aprendizado se dá na prática dos próprios ensaios. Em relação às crianças, Alencar diz que aprendem muito rápido. Segundo ele, as crianças não querem começar pelos instrumentos menores, como agogô, chocalho, tamborim. Isso porque não tem adultos tocando estes instrumentos. Na realidade até tem, mas poucos. Ocorre que elas querem imitar os adultos, pois são sua referência. Desta forma, fica difícil formar naipes destes outros instrumentos. Como ele mesmo diz:

É difícil a criança querer tocar um tamborim, querer tocar um chocalho. Porque ela não vê ninguém tocando e também ela quer logo pegar um instrumento grande. Isso é da criança. A criança, se ela vê um surdão ali e achar um tamborim aqui, aquele tamborim vai

ficar jogado. Ela vai lá naquele surdão, ela vai lá naquela caixa. (Alencar, depoimento em 14/10/2023)

Essa forma de transmitir os saberes musicais tendo uma base na bateria é fundamental. Prass afirma que, de forma semelhante, na Escola de Samba Bambas da Orgia, em Porto Alegre, há a bateria show que tem essa função.

Pensada como momento de ensino e aprendizado da música dentro da escola de samba, a bateria-show constituía-se em um núcleo de ritmistas que transmite os saberes entre os demais integrantes das diferentes formações de baterias da escola (a segunda bateria e a bateria mirim), com o objetivo de formar a grande bateria que representa os Bambas no carnaval oficial. Núcleo, porque, de um lado funcionava como uma espécie de laboratório para testar os arranjos construídos pelo mestre e que seriam executados nas festas da escola; de outro, porque eram os integrantes da bateria-show os principais responsáveis pela transmissão desses arranjos aos demais ritmistas. Devido à longa experiência de bateria, tinham mais facilidade em compreender os arranjos.” (Prass, 2004, p. 81-82)

Alencar é, de certa forma, mestre de bateria por aclamação. “Sou sem querer ser”, diz ele. Ele não se sente totalmente à vontade nessa função, não se considera totalmente preparado para o *métier*. Talvez porque não tenha tido uma formação específica para isso. Seu aprendizado se deu no mundo da vida e ele tem consciência de suas habilidades e limitações.

Esse aprendizado empírico, conquistado na prática de tocar junto, fez parte da formação de Claytinho, diretor de bateria do Surubim. Segundo ele, o repique foi seu único instrumento desde que entrou para fazer parte do grupo. Corroborando o que disse Alencar, aprendeu “na marra”. Diz ele: “Para falar a verdade eu nem sei como aprendi. De repente eu já comecei tocando o repique, entendeu?” (Claytinho, depoimento pessoal em 19/05/2025)

Claytinho ensinou muitas pessoas a tocarem repique na bateria. Um elemento chave de sua pedagogia musical é fazer o ritmo devagar. Dessa maneira, todos conseguem aprender. “Até que todas as crianças aí, tudo que eu ensinei aí, tudo toca direitinho até hoje. [...] às vezes eu fico com um repique e deixo o outro com ele. Aí vou fazendo devagar, ele vai pelo barulho que eu estou fazendo, e ele tenta fazer igual, entendeu?” (Claytinho, depoimento pessoal em 19/05/2025) Percebe-se que as pessoas aprendem por imitação, começando em andamento lento e acelerando até chegar no tempo desejado.

A função de diretor de bateria, Claytinho assumiu há quatro anos, uma função de liderança que ocorreu de forma natural. Ele sempre ficou perto de Alencar, comandou as viradas e de repente se viu auxiliando o mestre. Claytinho também é categórico em destacar a importância da base da bateria como mola propulsora do aprendizado dos demais.

Dois requisitos importantes para quem quer aprender é gostar e se dedicar. Um sem o outro não funciona. Claytinho sente as responsabilidades da sua função, porque nem todos que chegam para tocar na bateria são iniciantes no instrumento. Sente a seriedade do trabalho, pois entende que o(a)s ritmistas “precisam de alguém para poder aprender alguma coisa.” (Clayton, depoimento pessoal em 19/052025)

Entre as dificuldades de ser mestre ou diretor de bateria, Alencar, por exemplo, relatou a dificuldade que é lidar com a mudança e a inovação. As pessoas tendem a querer manter apenas as levadas e viradas básicas. Quando surge uma novidade, os ritmistas demonstram alguma resistência, que acaba sendo ultrapassada com o andar dos ensaios. Por conta disso, alguns já se afastaram. Mas Alencar segue firme em busca do novo.

Claytinho aponta como principal dificuldade a indisciplina, ou uma certa impressão de descaso quanto está propondo algo a ser feito nos ensaios, o que lhe dá a sensação de que talvez os ritmistas pensem que está querendo que está querendo “aparecer”: “Às vezes você quer ensinar de um jeito que a pessoa acha que você tá querendo ser num nível mais alto, e não, entendeu? De resto, é tudo tranquilo.” Tais dificuldades não chegam a fazê-lo desanimar, encara como natural e segue em frente.

Se no Surubim, Claytinho tem a função de diretor, no Sururu ele é o mestre e presidente. O Sururu é o Boi da criançada e como mestre de bateria ele exercita toda a maestria de sua pedagogia musical.

Todos esses elementos expostos acima revelam minúcias do ensino/transmissão musical nos Bois Surubim e Sururu. Em primeiro lugar, a aprendizagem é prática, aprende-se na prática e fazendo. Em segundo lugar, como consequência do primeiro, a aprendizagem é coletiva, comunitária, dá-se no conjunto das pessoas tocando. Em terceiro, ela é imitativa, isto é, alguém, ou um grupo mostra como fazer e o aprendiz tenta fazer igual. Em quarto, é impregnativa: repete-se, repete-se, repete-se, até que se consegue fazer. Analisando o caso

particular do repinique, ela é também improvisativa. Quem quer ser um repeniquista, tem que exercitar desde cedo a habilidade de improvisar, precisa aprender a comandar as chamadas que serão respondidas por todos.

4.3.2.3.2 Inclusão

Claytinho, ao afirmar que todos que ensinou sempre aprenderam, acabou por dizer explicitamente que qualquer pessoa que, como ele mesmo disse, goste e se dedique pode aprender. Assim, não é feita nenhuma acepção de pessoas, sejam crianças, adolescentes ou adultos. Quando já tínhamos desligado o gravador, conversando informalmente, reiterou que o objetivo do trabalho é sempre acolher e incluir, nunca o contrário.

4.3.2.4 Práticas musicais em performance

As práticas musicais envolvem o ritmo, o gestual e o processo de criação dos arranjos.

4.3.2.4.1 O ritmo

O ritmo atual, dos vários Bois, é o ritmo de escola de samba. Já predominou o fado, depois veio a marchinha, hoje é o samba, afirma Alencar.

Embora não se tenha mais a brincadeira do Boi como era no tempo em que o ritmo era o fado, a memória está viva e as toadas tocadas ao som do pandeiro ainda podem ser ouvidas na região rural de Quissamã. (Pedra Doce, 2021) o sotaque rítmico da bateria é inspirado na bateria do G.R.E.S Estação Primeira de Mangueira (ou simplesmente Mangueira), cuja característica principal é a ausência dos surdos de segunda. De forma que os segundos tempos (pensando em compassos binários) ficam bastante pronunciados pela batida grave. Essa inspiração vem do próprio Alencar, que é Mangueirense.

Claytinho, que se identifica mais com o G.R.E.S Beija-Flor busca em vídeos na Internet ideias para os arranjos das músicas. Esses arranjos, que compreendem introduções, viradas, paradinhas e encerramento necessitam que o samba-enredo esteja já pronto. Com base nele é que são pensados todos os detalhes, cujo processo de criação passa primeiro pela base da bateria do Surubim.

4.3.2.4.2 O Samba-Enredo

No ano anterior ao desfile, elege-se o tema a partir do qual será composto o samba. O compositor tem sido nos últimos anos o músico macaense Sergio Malakay. A composição ocorre a partir da sinopse, que contém todos os sub-temas que precisam ser abordados na letra. Por exemplo, em 2024, o enredo foi o time de futebol Palmeirinha, de Quissamã. Tendo sido escolhido o tema, passou-se à sinopse, que busca responder a algumas perguntas:

Palmeirinhas surgiu em que ano? Foi em 1970, nos anos 70. Ah, durou quanto tempo? Quem foi o presidente? Quem foi que fundou? Quem era o roupeiro? Quem fazia o lanche dessa galera? Tinha algum hino? [...] Ia de que? Qual condução? Qual foi a maior goleada? Aí eu passo tudinho nessa sinopse. (Alencar, depoimento pessoal em 14/10/2023)

Alencar é extremamente exigente quanto ao resultado do samba, que precisa passar por sua aprovação. Às vezes pede para modificar alguma coisa, às vezes não aprova e é necessário o reinício do processo.

Em 2025, o tema do desfile foi a Banda Musical União Quissamaense, conforme já dissemos anteriormente.

4.3.2.4.3 Gestual

O gestual do mestre de bateria é a forma de comunicação dele com os ritmistas. É com gestos específicos para situações musicais variadas que ele expressa o que precisa ser executado pelos ritmistas. É como uma regência, que não é contínua, porque quando os trechos são apenas de levada, onde se faz o “feijão com arroz”, ele não precisa gesticular. No entanto, quando o andamento oscila, ele intervém movimentando os braços no tempo que entende ser o ideal.

Identifiquei alguns gestos para viradas diversas, onde usa também o apito. Sempre que apita quatro vezes no tempo da pulsação, algo diferente vai acontecer. Esse algo diferente pode ser uma virada simples, uma parada em que tocam só alguns, uma parada geral, um encerramento.

Para a virada comum, ele fecha a mão direita e movimenta a esquerda com desenhos circulares. Quando é para parar a maioria e ficar um pequeno grupo performando, normalmente a base da bateria, ele faz o mesmo movimento de fechar

uma mão e movimentar a outra em como se fosse uma “cobra” se mexendo. Quando é para encerrar, ergue as duas mãos fechadas.

Em 2024 havia uma sequência de introdução que era repetida quatro vezes seguidas. Alencar ia mostrando com os dedos, começando com o quatro e diminuindo um a cada vez (quatro, depois três, depois dois e finalmente um).

4.3.2.5 Sazonalidade

Classicamente, o Boi Malhadinho ocorre no Carnaval. Anualmente os Bois associados da ASCBOM desfilam na avenida principal da cidade, com seus artefatos em forma de Boi e personagens, fazendo a alegria da comunidade quissamaense.

No entanto, essa sazonalidade da expressão cultural Boi Malhadinho está sendo pouco a pouco diluída. Alencar acredita que o Boi deve ter atividades o ano inteiro. Para tanto, programa diversos eventos em diferentes momentos. Estes eventos são custeados, subvencionados com verbas de Editais de Cultura, em geral, estaduais. São eles o Boi de Pano, o Fest Boi e as Oficinas de Percussão. Desta forma, pouco a pouco o Boi Malhadinho vai sendo mobilizado para atividades não só carnavalescas.

4.3.2.6 Expressão da cultura negra

Este aspecto não é tematizado pelas pessoas. Aparentemente não existe essa preocupação. O fato é que os sujeitos brincantes do Boi são em sua maioria pessoas pretas: ritmistas, personagens, mascarados, tripas (ou miolos). Outrora, uma brincadeira que emergia nos aceiros dos canaviais e protagonizada por trabalhadores negros, o Boi Malhadinho segue resistente.

Segundo Alencar, hoje quem mantém a tradição é a população negra. Em tempos idos, já teve gente branca à frente dos Bois. Mas quem manteve, mesmo com o asfixiamento do poder público, foi o povo preto. Manteve e mantém. Quando perguntado se quem brinca de Boi é a população afrodescendente da cidade, ele afirmou que sim.

A população que fora trabalhadora da Usina Engenho Central era uma população quase que inteiramente negra. No tempo do Carnaval, muitos saíam apressados de seus turnos e iam de macacão de firma brincar como mascarados.

Hoje esse costume se mantém. Muitos hoje fazem a memória daquele tempo desfilando com os macacões de trabalho, tradição que Alencar faz questão de cultivar.

Marta afirma não saber até que ponto o Boi Malhadinho remete a uma tradição africana, ou dos retalhos de uma África. O que ela tem consigo é que quando ela sai no Boi, filha de lansã que é, faz uma defumação, às vezes põe ervas dentro do Boi e sai para desfilar, de forma que, para ela, o Boi está na dimensão do sagrado.

4.3.2.7 Política cultural

A política voltada para a cultura popular em Quissamã é marcada pela ausência do poder público municipal. Não é uma ausência absoluta, mas a presença está muito aquém das necessidades dos Bois. Dessa forma, cansados do abandono pelo poder público, os donos de Boi, liderados por Alencar, fundaram a ASCBOM, Associação Carnavalesca dos Bois Malhadinhos de Quissamã, em 2016, visando se unir e buscar recursos em editais de cultura, sobretudo estaduais.

Por exemplo, enquanto esta tese está sendo redigida está acontecendo em Quissamã o projeto “Boi de Pano – Oficinas de Percussão, Memória e Pertencimento”, edital estadual viabilizado pela Secretaria de Cultura e Economia Criativa, através da Lei Paulo Gustavo. O projeto consta de oficinas de percussão na sede do Boi Surubim e do Boi Setão, além de contação de histórias. Como este, foram inúmeros que aconteceram através de editais públicos.

Marta afirma que a cultura popular experimenta um processo de asfixia pelo poder público municipal e explica:

É um movimento de asfixia. Tiram o nosso transporte, quando a gente precisa do apoio do poder público para a gente se apresentar em algum lugar. Tiram a oferta de som e luz quando a gente precisa organizar um evento. Tiram o suporte da guarda municipal quando a gente precisa organizar um evento na rua. Então são maneiras de asfixiar a cultura popular e ver a morte lenta da manifestação. Porque você percebe que existe a plateia, que são os vereadores [...]. Essa plateia, ela fica assistindo esse asfixiamento para ver até que ponto aquela manifestação suporta. (Marta, depoimento pessoal em 28/01/2025)

Asfixia é uma forma de assassinato, mas também de tortura, que foi muito empregada durante a ditadura militar. Serve tanto para o aniquilamento quanto para

a sevícia, visando alcançar um fim, que a fim e ao cabo visa moldar a festa em uma espécie de palanque político de angariação de votos. Em ambos os casos, impera o preconceito étnico-racial e econômico contra esses fazedores de cultura.

É uma ação que se manifesta pela colonialidade do poder, do saber e do ser. Do poder, porque traduzida em uma conduta racista contra sujeitos que são, em sua maioria, negros. Do saber, porque desprezam essa forma de expressão cultural, relegando-a a um *status* inferior a formas elitistas de produção cultural. Do ser, porque essa inferiorização cria zonas de não-ser, de invisibilidade.

Perguntada se acha que esse movimento de asfixia é uma forma de racismo cultural, de epistemicídio, Marta respondeu que se trata do que uma fadista, certa vez, colocou: se existe negligência médica quando o médico não atende o paciente corretamente, existe então uma negligência cultural quando o poder público municipal não atende às necessidades dos fazedores de cultura, em especial os da cultura popular.

Se o poder público negligencia, as expressões culturais reinventam seus parceiros.

Se o poder público ignora, deixa largado, se o poder público faz de conta que aquela manifestação não existe, o tráfico vira patrocinador. Fácil demais. Porque o menino que brinca no Boi, ele também pode ser um menino do tráfico. E ele vai ser essa ponte. Então, se o poder público larga aquela manifestação, o tráfico ele é um potencial patrocinador.

Por outro lado, e isso a gente tem experimentado, infelizmente, a igreja evangélica ela também vai atacar, porque ela vai demonizar. Ela demoniza tudo aquilo que ela acha que é concorrente com ela.

Não é porque é feio não é porque é bonito, não é porque tem bêbado, não. Não é porque usa máscara, não é nada disso, é porque é concorrente dela. (Marta, depoimento pessoal em 28/01/2025)

O Boi fica entre o “martelo” e a “bigorna”: o poder público asfixiando de um lado, e a igreja evangélica demonizando do outro. Isso faz com que, para escapar de ambos, “a gente fala que é só uma brincadeira”, diz Marta.

A Prefeitura Municipal de Quissamã reconhece o Boi Malhadinho como “cultura permanente”(Quissamã, Lei Orgânica, Artigo 208), ao lado do Fado. No entanto, existe a intenção dos fazedores de cultura que o Boi se torne patrimônio tombado pelo INEPAC (Instituto Estadual do Patrimônio Cultural), visando a proteção e difusão dessa expressão cultural para além das fronteiras do município.

4.3.2.8 *Boi na escola*

Os interlocutores foram unânimes em expressar que acham importante o Boi Malhadinho estar permanentemente na escola. Não como uma eventualidade, mas de forma contínua, uma vez que é uma expressão cultural tão arraigada na sociedade quissamaense.

A percepção de Claytinho é de que o Boi está presente na escola, mas poderia estar muito mais. Vê como importante, inclusive para as crianças especiais: “Sempre é um aluno especial, uma criança especial que gosta, entendeu? Mas no seu dia a dia em casa, no carnaval, a família não leva pra poder ver. Já na escola, tendo uma brincadeira na escola fica mais fácil, né? É sempre bom!” (Claytinho, depoimento pessoal em 19/05/2025)

Acho importante o Boi estar na escola e aceitaria ministrar cursos nas mesmas.

Marta considera que o Boi só vai à escola quando os donos de Boi a procuram. Este é sempre o caminho, não o contrário. Portanto, não existe uma política de colocar a cultura popular no currículo. O Boi é uma curiosidade, uma excentricidade apresentada aos estudantes.

Quando escrevem projetos para os editais da Lei Aldir Blanc sempre envolvem a escola, porque acham importante ir até ela.

Marta afirma que, se houvesse a possibilidade, se fosse uma política educacional, ela seria uma candidata a trabalhar permanentemente o Boi Malhadinho na escola como uma proposta curricular.

O Sr. Geraldo diz que o Boi não deveria ser uma presença eventual na escola, mas uma realidade, algo a ser cultivado permanentemente. E que estaria disposto a ensinar percussão em uma delas, caso fosse convidado. Geraldo tem um trabalho com reaproveitamento de materiais recicláveis como instrumentos de percussão. Ensina a fazer e a tocar. Isso é algo que poderia ser levado para a escola também.

Lucas Silva considera importante a presença do Boi Malhadinho estar na escola, porque se trata de uma cultura local, que assim como o Fado e o Jongo, precisa ser valorizado, uma vez que observa a importação de culturas de fora em detrimento das locais.

Para Leonardo Alves é importante levar a cultura do Boi Malhadinho para as escolas, porque é algo fundamental para o desenvolvimento dos alunos, além de

proporcionar o aprendizado dos instrumentos de percussão. A experiência de aprendizagem de bateria na escola poderia oferecer a oportunidade de realização de um desejo pessoal. Como ele mesmo diz: “Algum tipo de instrumento, porque às vezes as pessoas se acham naquilo ali.”

Nota-se que não há uma política de incorporação dos mestres da cultura popular no espaço institucionalizado da escola. O Boi Malhadinho, apesar de ser uma expressão cultural que marca radicalmente a cultura local, não constitui – a partir do que deduzimos das entrevistas - ainda uma realidade escolar do ponto de vista estrutural.

O 3º Fest Boi foi um dos eventos em que o Boi foi à escola. Foram realizadas oficinas, desfiles, apresentações teatrais.

O Plano Nacional de Cultura de 2010 previa a presença dos mestres da cultura popular incorporados ao sistema escolar. Localmente isso é uma realidade ainda muito distante e sequer vislumbramos uma solução no horizonte.

Esse trabalho é sobre cultura e educação e seu entrecruzamento. Não qualquer entrecruzamento, mas especificamente entre os Bois Malhadinho e Pintadinho como espaços de aprendizagem musical. Ou seja, como *lócus* de educação. Mas não a educação formal, das escolas, mas uma educação que ocorre no mundo da vida, no coletivo, no estar junto e aprender com o outro, experimentando, imitando, improvisando, às vezes brincando. Uma aprendizagem dinâmica que pode (e deve!) contribuir para educação escolar.

A Constituição Federal de 1988 consagrou o direito à cultura como um direito social, em seu Artigo 215 (Brasil, 1988). Mas o que entendo por cultura?

Sem querer fazer uma exegese sobre o tema, empresto de Brandão (2008; 2009) algumas ideias-chave. Para início de conversa, o autor afirma que a cultura nos difere dos animais; é através da cultura que somos capazes de entendermos uns aos outros. Enquanto os animais se adaptam e se transformam corporalmente para se adaptarem ao ambiente, os seres humanos transformam o ambiente para tornar possível e progressiva a existência nele. Ou seja, vivemos em mundos naturais, que nos são ofertados, mas diferentemente dos animais, uma vez socializados, transformamo-nos em mundos de cultura, nos quais os objetos naturais viram objetos culturais através de diferentes formas de trabalho. (Brandão, 2008, p. 27)

Observamos que na natureza há animais de grande engenhosidade: as abelhas possuem um sofisticado sistema organizacional para produzir e armazenar o mel; joões-de-barro constroem com destreza suas moradas. Mas sejam abelhas, sejam joões-de-barro, fazem tudo sempre da mesma maneira, como uma extensão de sua biologia. O que nos torna diferentes deles é não tanto a racionalidade, mas a capacidade de permanentemente aprender e reaprender. Para isso, precisamos do outro:

Nós somos o extremo da experiência em que a *vida de um indivíduo* precisa aprender interativa, social e culturalmente, para tornar-se *um ser pessoal*, uma *pessoa*. Ou seja: a cultura de uma gente, de um povo, de uma família, realizada na vida e na experiência única de uma pessoa. Somos porque aprendemos, e a educação tem, na criação da vida humana, um lugar bastante mais essencial do que em geral imaginamos. (Brandão, 2008, p. 28-29).

Nossa capacidade de criação está no fato de que nos socializamos em uma cultura e nela somos educados. Antes de fazermos o que criamos, pensamos reflexivamente sobre o que criar e fazer. Assim, antes de construirmos objetos, precisamos construí-los em nossas mentes. E tudo que criamos e fazemos se dá pelo fato de que aprendermos a pensar reflexiva e simbolicamente:

Aprendemos a expressar quem somos e como o somos através de criações simbólicas que tornaram os sons guturais de nossos antepassados em palavras sonoras e cheias de sentido simbólico. E das palavras geramos preces, pensamentos, preceitos, poemas e teoremas. [...] (Brandão, 2008, p. 30)

Embora nossa herança genética seja a mesma, poderíamos ter criado uma só língua, uma só cultura. Porém, não. Criamos os mais variados modos de vida, formas de pensar e sentir, de expressar o que sentimos, de ser, saber e conviver, os mais diversos mundos. Uma só natureza humana desdobrada em múltiplas e diferentes culturas igualmente humanas. E criamos diferentes culturas porque fomos capazes de aprender a saltar do sinal ao signo e destes dois ao símbolo.

Portanto, não existe cultura, mas culturas. E não se pode dizer jamais que alguém não tem cultura, porque cada pessoa carrega em si uma bagagem de saberes e conhecimentos que espelham um determinado modo de ser e existir no mundo, seja ela analfabeta ou letrada, seja um acadêmico ou um indígena que vive em algumas das aldeias mais recôndita do país.

Uma pessoa da cidade, por exemplo, morreria de medo, fome, estaria exposta a perigos que provavelmente não saberia como se defender em uma das muitas florestas em que vivem comunidades indígenas. Nestas, com conhecimentos acumulados durante milênios, homens e mulheres dos povos originários criam e educam filhos sábios e sadios, totalmente adaptados às condições do ambiente. Cada pessoa, cada ser humano é uma fonte inesgotável de saber e de sentido. “Em cada pessoa uma cultura vive um momento de sua subjetividade.” (Brandão, 2008, p. 34)

O problema reside quando consideramos nossa cultura como superior às outras, ou quando queremos olhar outras maneiras de ser, viver e existir no mundo sob a lente dos nossos modos de vida. Ao tomarmos nossa própria cultura como referência para avaliar outras culturas humanas, caímos no etnocentrismo.

No entanto, com um outro olhar, com o olhar de vocação *multicultural*, compreendemos que as *culturas humanas* são diferentes, mas nunca desiguais. São qualidades diversas de uma mesma experiência humana, e qualquer hierarquia que as quantifique e estabeleça hierarquias é indevida. A própria ideia de que *culturas* evoluem e que as ‘mais atrasadas’, mais ‘populares’ ou mais ‘primitivas’ poderão atingir graus de ‘civilização’ semelhantes às nossas (‘nossas’ de quem, cara pálida?) hoje em dia não recebe mais crédito algum entre as pessoas que estudam a fundo as diferentes *culturas*. (Brandão, 2008, p. 35)

A Constituição Federal de 1988 reconhece que somos um país pluriétnico, habitado por pessoas de diferentes etnias, culturas, que falam diferentes línguas cuja diversidade pouco é ensinada nos espaços escolares. Isso vale tanto para as populações indígenas quanto para as culturas populares.

Ainda que a Constituição Federal reconheça a legitimidade desta diversidade cultural que se constitui enquanto distintos sistemas de sentidos e significados, e expressam específicos modos de vida, por que ainda se encontram tão distantes do ensino formal?

Brandão (2008, p. 36) afirma que o ensino ocidental utilitário e escolar, seriado, provocou a cientificação do conhecimento e desqualifica outras culturas, principalmente as de tradição oral, tanto indígenas quanto das culturas populares, em nome de uma proposta supostamente civilizada de saber. É uma visão etnocêntrica e colonial.

De certa forma, a visão multiculturalista que permeia a educação está contaminada pela colonialidade e racismo, uma vez que as expressões da cultura popular são ainda muitas vezes vistas pelo lado do excêntrico, do pitoresco, do curioso, do selvagem a ser superado.

Como antídoto, Brandão nos convida a: “[...] reaprender com a arte, com o imaginário e com a sabedoria do povo – dos vários povos do povo – outras sábias e criativas maneiras de viver, de sentir e pensar a vida com a sabedoria e a sensibilidade das artes e das culturas do povo.” (Brandão, 2008, p. 37-38)

É este o caminho que proponho nesta tese: mergulhar nas práticas musicais dos Bois Pintadinho e Malhadinho, e descortiná-las, discutindo a necessidade de, pelo menos localmente, os conhecimentos musicais apreendidos por ambos sejam incorporados no ensino de música escolar. Não só o fazer musical, mas o como fazer, ou seja, a pedagogia musical: o aprendizado coletivo, por imitação, inclusivo, participativo, impregnativo e os valores atitudinais: disciplina, respeito, compromisso, acolhimento. E que este trabalho seja um subsídio para as professoras e professores de música que desejam aprofundar seus conhecimentos no mundo das Festas dos Bois de Macaé e Quissamã.

A educação foi consagrada na Constituição de 1988, artigo 205, como “um direito de todos e dever do Estado e da família, [devendo] ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Brasil, 1988). O Artigo 26A da Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) torna obrigatório o ensino da cultura africana, afro-brasileira e indígena na Educação Básica e isso é um avanço importante, mas sabemos que entre a existência da lei e o seu devido cumprimento existe um abismo.

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o

currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

As expressões culturais devem permear o ensino fundamental em todos os níveis e disciplinas, mas principalmente em artes, literatura e história do Brasil. Como então não dar valor às expressões culturais locais, elas próprias como culturas negras, seculares?

Este trabalho vem exatamente no sentido de contribuir para o conhecimento, desvelamento das práticas e, assim, oferecer ferramentas para descolonizar o ensino de música escolar, suas pedagogias, métodos e técnicas. Conhecer o Boi Pintadinho e Malhadinho e compreender suas etnopedagogias, com vistas a abrir possibilidades e espaços para que seus mestres também atuem nas escolas.

No entanto, não vislumbrei nos documentos oficiais atinentes à educação, nenhuma referência à abertura de espaços para que os mestres das culturas populares estejam presentes na escola, como disposto na Meta 4, referente ao PNC de 2010¹⁰.

A impressão que fica é que educação e cultura não dialogam. O próprio reconhecimento destes mestres ainda se encontra em tramitação no Congresso pelo PL 1786/2011, que institui a Política Nacional Griô e o PL 1176/2011, referente ao Programa de Proteção e Promoção dos Mestres e Mestras dos Saberes e Fazeres das Culturas Populares. Por esse último, os mestres e mestras, reconhecidamente detentores das tradições populares teriam direito a dois salários-mínimos de remuneração para manutenção das atividades culturais, diplomação solene e preparação técnica para ministrar cursos e oficinas. (Brasil, 2011). Portanto, vê-se que ainda estamos ainda a meio caminho de ver os mestres e mestras participando da vida escolar para compartilhar seus conhecimentos.

Como já me referi mais de uma vez nesse trabalho, o projeto Encontro de Saberes já promove isso, mas a nível superior, o que se justifica pelo fato de as universidades, segundo a CF/1988, em seu artigo 207, terem autonomia didático-científica, administrativa e financeira e patrimonial (Brasil, 1988), o que não ocorre na Educação Básica.

¹⁰ Para maiores informações ver página 112 desta tese.

CONCLUSÃO

Esse trabalho teve como escopo desvelar as práticas musicais dos Bois Pintadinho e Malhadinho.

Comecei dialogando com algumas expressões culturais de Boi com ênfase em suas práticas musicais. Não foi uma escolha fortuita. A escolha se deu pela exemplaridade e ocorrência regional de cada um. São diferentes patrimônios, de fato, alguns tombados, outros não. O Bumba Meu Boi do Maranhão, por exemplo, foi declarado Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela UNESCO, em 2019. O Boi Bumbá amazonense, em especial o de Parintins, foi reconhecido como Patrimônio Cultural do Brasil pelo IPHAN em 2018. O Reis de Boi, de São Mateus e Conceição da Barra é considerado bem imaterial do Estado do Espírito Santo. O Boi de Mamão tornou-se Patrimônio Imaterial de Florianópolis em 2019. Tanto o Boi Pintadinho como o Malhadinho têm algum tipo de lei de amparo. O Pintadinho foi instituído tradição folclórica carnavalesca, sob a denominação: “Boi Pintadinho - Folclore e Tradição” pela lei municipal nº 4190/2016, com anotou Souza (2020). Pelo artigo 208 da Lei Orgânica de Quissamã, Parágrafo Único, o Boi Malhadinho é considerado uma manifestação cultural de caráter permanente, junto com o Fado. (Quissamã, 2010)

Ao longo dessa pesquisa aprofundei um conhecimento que tinha dos Bois Pintadinho e Malhadinho, buscando responder à hipótese apresentada. Sim, existe aprendizagem musical nos grupos de Bois Pintadinho e Malhadinho estudados. Em Macaé, até onde consegui alcançar, seja pela observação em dias de desfile ou pelas entrevistas, a aprendizagem se dá de forma fluida, coletiva, sobretudo antes da saída ou em momentos em que a bateria para, seja para aguardar algum evento, como concurso por exemplo, ou seja após a apresentação, em que os instrumentos ficam à mostra e as crianças podem experimentá-los. No Suave Veneno a do Sr. Txá Txá Txá é fundamental nesse processo, pois ele, de forma informal, em dias de cortejo, dá orientações técnicas e musicais para as crianças que desejam aprender,

utilizando-se de toda experiência que traz como diretor de bateria no Rio de Janeiro, na Renascer de Jacarepaguá. Como os concursos têm sido escassos, cada vez mais os participantes de uma bateria podem estar também em outra, os grupos se ajudam. Como o repertório de canções populares já é conhecido, o processo é facilitado, trata-se de apreender os arranjos, que também já estão no ouvido das pessoas.

Em Quissamã, devido ao fato que as músicas se renovam ano a ano, através do samba-enredo, há sempre novidades empreendidas pelos mestres de bateria: uma introdução, uma virada, paradinhas etc. Isso precisa ser ensaiado. No Boi Surubim, único em que fiz a observação participante/bi-musicalidade, essa aprendizagem ocorre de forma a proporcionar aos aprendentes a aquisição de novos ritmos e batidas. Além disso, como pude demonstrar, seja pela experiência de tocar junto, seja por informações em entrevistas, a base da bateria é fundamental no processo, pois cada um fica responsável por seu naipe de instrumentos, responsabilidade essa que também está na orientação de como tocar. As informações que são passadas são sobretudo musicais, não há preocupação com detalhes técnicos e sim no resultado sonoro.

A experiência de ter tocado por dois anos seguidos no Surubim em diferentes instrumentos, além de ter sido desafiadora, foi de uma riqueza ímpar, pois pude passar, a meu modo e segundo minhas referências musicais progressas, pelos mesmos processos que os outros iniciantes passam. Além de sentir em minha própria “carne”, pude observar também a aprendizagem de outros e inclusive perceber que, mesmo com experiência, os ritmistas são sempre instados à vivência do novo.

Estas práticas de ensino aprendizagem e de performance ensejam elementos afro-diaspóricos, no repertório (que nos caso de Quissamã é o samba-enredo e em Macaé toda uma gama de músicas populares tocadas em levada de samba), na forma de performá-lo e de aprendê-lo. Procurei demonstrar que a música na diáspora negra tem uma dimensão coletiva, inclusiva, antifonal, improvisativa, que ocorre de forma espiralada e polirrítmica e todos estes elementos estão presentes na música dos Bois Malhadinho e Pintadinho: a dimensão antifonal nas chamadas do repique, respondidas por todos; a dimensão improvisativa também no repinique; o movimento espiralar nas subidas e descidas da intensidade; a polirritmia pelas diferentes frases tocadas nos instrumentos em permanente diálogo musical. Em

Macaé a dimensão improvisativa extrapola o repinique e passa também pelo surdo de terceira, que também tem alguma liberdade de criação em tempo real. Ademais, as possibilidades de experimentação dos instrumentos por parte das crianças que rodeiam a bateria não é também, de certa forma, um momento de improvisação? Há ainda a dimensão da prática coletiva, do fazer-fazendo. Lembro-me de anos atrás, quando me aproximava do campo, durante o mestrado, de perguntar a um mestre de bateria como as pessoas aprendiam. Ele ficou surpreso com a pergunta e respondeu: “Não tem que ensinar, é só tocar.”

Todos estes saberes engendrados nos grupos de Boi que estudamos representam formas resistentes e resilientes de existência frente aos processos de invisibilização em relação às políticas culturais e educacionais. Tive a experiência, certa feita, de palestrar sobre o Boi Pintadinho para um grupo de professores de uma escola municipal da cidade de Macaé. Quando perguntei aos professores se conheciam o Boi Pintadinho, um número significativo afirmou nunca ter sequer ouvido falar. Tal escola fica em um bairro periférico onde a ocorrência do Boi é muito pequena, é verdade, mas a existência de Bois é mais do que secular e uma marca do município. Por que tanta invisibilidade? Falta de uma política educacional que o valorize? Ou de uma política cultural? Ou das duas? Em contraponto, não se nega o fato que muitas direções de escolas de bairros onde o Boi está presente, convidam-no para apresentações aos alunos nos dias que antecedem o Carnaval. Isso é relativamente comum, mas não chega a constituir uma política. Em Quissamã, quando o Boi vai até as escolas, é por iniciativa dos próprios donos de Boi, afirma Marta. Em geral, como uma exigência de editais públicos. Isso em um município em que o Boi Malhadinho é uma das marcas, que desfilam nos dias de Carnaval na principal rua da cidade para uma grande audiência, que tem uma tradição também mais do que secular, ligada à memória do açúcar. Racismo cultural? Epistemicídio?

Volto a lembrar da Meta 4 do PNC, que previa a presença dos mestres na escola. Isso seria uma importante e fundamental ação decolonial e intercultural. O Encontro de Saberes, iniciado na UnB e encampado por algumas outras universidades, é um elemento multiplicador, cujo resultado é uma reação em cadeia. O discurso decolonial passa para a prática. Os estudantes universitários, entre eles muitos cotistas negros, quilombolas, indígenas etc tem a oportunidade de adquirir conhecimentos dos mestres de seu universo cultural de origem. Futuramente, os

alunos de hoje serão eles mesmos a ministrar os conhecimentos aprendidos na Educação Básica. Para tanto, seria necessário que um maior número de universidades aderisse ao programa ou adotassem programas similares.

A diversidade é um fato, para a cultura e para a educação. A questão é apenas conhecê-la. É necessário passar da diversidade para a interculturalidade, ou seja, que diferentes culturas dialoguem entre si e tenham espaços equitativos, simétricos. Em seu discurso inaugural à frente do MinC, o então ministro Gilberto Gil afirmou à necessidade de fazer um “Do-in” antropológico na sociedade brasileira, ou seja, “massagear”, promovendo aquelas expressões culturais até então invisíveis para as políticas culturais, através de ações como os Pontos de Cultura. Neste sentido, o Programa Cultura Viva está em franca expansão. Segundo o mapa atualizado do programa, hoje são 9.352 pontos e pontões de cultura espalhados pelo país (Portal Cultura Viva, 2025). Por aí já se pode notar o quanto avançamos. Mas há ainda muito por avançar, sobretudo no que diz respeito às áreas de cultura popular, cultura negra e patrimônio imaterial (vide Portal Cultura Viva).

Esforços têm sido empreendidos, segundo Marta, no sentido de patrimonializar pelo INEPAC o Boi Malhadinho. Acredita-se que isso aumentará a visibilidade e, conseqüentemente, favorecerá a continuidade dos grupos do município. Hoje, o Suave Veneno já é um ponto de cultura, e a construção de uma escola de Boi Pintadinho está em franco andamento.

A presente tese é o resultado de intensa pesquisa etnográfica produzida a partir de diálogos orais, performáticos e musicais a fim de conhecer, desvelar, descortinar o que são os Bois Pintadinho e Malhadinho e sua importância para a vida cultural e educacional, sobretudo dos aspectos musicais regionais. Como todo trabalho, trata-se de um recorte, e todo recorte é limitado. Outros estudos com outros enfoques serão muito bem-vindos. Ademais, as expressões culturais do “Boi” são elas mesmas múltiplas na região Norte Fluminense. Pesquisas futuras ampliaram ainda mais o leque de desvelamento e contribuíram certamente para a construção de um país pluridiverso e intercultural.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, L. de A. Autenticidade, prestígio e rivalidade no contexto da cultura popular: o Encontro Cultural de Laranjeiras (SE). **Textos escolhidos de cultura e arte populares**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p. 81-100, mai. 2013. Acesso em: 24 de jul. 2025.
- AMARAL, R. P. **A música do Bumba Boi do Maranhão e suas possibilidades de performance no contrabaixo**. Dissertação (Mestrado em Música) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Sede), São Paulo, 2018.
- AMAZONAS. Cultura do AM. **Parintins 2023**: Garantido leva trajetória de lutas e glórias para o Bumbódromo na última noite do 56º Festival Folclórico. Manaus – AM, 04 jul. 2023. Disponível em: <https://cultura.am.gov.br/parintins-2023-garantido-leva-trajetoria-de-lutas-e-glorias-para-o-bumbodromo-na-ultima-noite-do-56o-festival-folclorico/>. Acesso em: 03 set. 2025
- ANDRADE, M. de. **Danças dramáticas do Brasil**. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 2002.
- ARROYO, M. Transitando entre o “formal” e o “informal”: um relato sobre a formação de educadores musicais. *In*: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO, 7., 2000, Londrina. **Anais** (...) Londrina: [s.n.], 2000. p. 77-90.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1977
- BARROS, A. D. P. de. **Linguagens Artísticas do Bumba Meu Boi no currículo do ensino médio no maranhão**: uma experiência no Centro de Ensino Manoel Beckman. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.
- BEZERRA, J. H. **Quando o popular encontra a política cultural**: a discursividade da cultura popular nos Pontos de Cultura “Fortaleza dos Maracatus”, “Cortejos Culturais do Ancuri” e “Boi Ceará” Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.

BIRIBA, R. B. **Parintins cidade ritual: Boi-bumbá, performance e espetacularidade** Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

BLACKING, J. Música, cultura e experiência. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 16, p. 201-218, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/50064>. Acesso em: 7 set. 2022.

BORRALHO, T. F. **O Teatro do Boi do Maranhão** – brincadeira, ritual, enredos, gestos e movimentos. Tese (Doutorado em Artes Cênicas). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

BRANDÃO, C. R. O que é folclore. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

BRANDÃO, C. R. Memória do Sagrado. Estudos de religião e ritual. São Paulo, Paulinas, 1985.

BRASIL. Fundação Cultural Palmares. Bumba meu Boi. 22 jan. 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/bumba-meu-Boi>. Acesso em: 02 set. 2025

BRASIL. **Lei n.º 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/582191>. Acesso em: 24 jul. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 12.343, de 2 de dezembro de 2010**. Institui o Plano Nacional de Cultura – PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais – SNIIC e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.

BRASIL. **Portaria n.º 123, de 13 de dezembro de 2011**. Brasília: Ministério da Cultura, 2011. Disponível em: <http://pnc.cultura.gov.br/wp-content/uploads/sites/16/2017/09/Metas-do-PNC.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024.

BRITO, F. H. **“Do Maranhão para o mundo”, o bumba-meu-Boi de orquestra: tradição, cultura popular e turismo no brincar do Brilho da Ilha**. Dissertação (Mestrado Profissional em História, Política e Bens Culturais). Fundação Getúlio Vargas (RJ), Rio de Janeiro, 2016.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas**. Estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Edusp. 2015.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2016

CARAPEBUS. Sobre Carapebus. 2025 Disponível em: https://www.carapebus.rj.gov.br/?INT_PAG=15554. Acesso em: 18 set. 2025

CARDOSO, L. C. M. **As mediações no Bumba Meu Boi do Maranhão: uma proposta metodológica de estudo das culturas populares**. Tese (Doutorado em

Comunicação Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016..

CARDOSO, R. **Sotaque de Zabumba: ancestralidade e resistência no bumba meu Boi do Maranhão.** **g1**, São Luis (MA), 29 maio 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/sao-joao/2022/noticia/2022/05/29/sotaque-de-zabumba-ancestralidade-e-resistencia-no-bumba-meu-Boi-do-maranhao.ghtml>. Acesso em: 02 set. 2025.

_____ **Bumba meu Boi de costa de mão: História, grupos e tradição no Maranhão.** **g1**, São Luis (MA), 05 jun. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/sao-joao/2022/noticia/2022/06/05/bumba-meu-Boi-de-costa-de-mao-historia-grupos-e-tradicao-no-maranhao.ghtml>. Acesso em: 02 set. 2025

CARPIN, T. D. **O brilho da noite no Querosene: o Boi de Tião Carvalho em uma proposta de linguagem para o contrabaixo.** Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019

CARVALHO, J. J. *et al.* O encontro de saberes como uma contribuição à etnomusicologia e à educação musical. *In: LÜHNING, A.; TUGNY, R. P. Etnomusicologia no Brasil.* Salvador: EDUFBA, 2016. p. 201-236.

CARVALHO, L. C. **O Bumba Meu Boi do Grupo de Danças Brasileiras Gracinha: uma experiência de Arte-Educação.** Dissertação (Mestrado em Artes) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2012.

CARVALHO, R. M. S. **Parintins: Boi-Bumbá e Afirmação Identitária.** Discurso, Representações e Identidade no Amazonas Contemporâneo. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

CASCUDO, L. da C. **Dicionário do folclore brasileiro.** Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1988.

CASTIANO, J. P. **Referenciais da filosofia africana: em busca da intersubjetivação.** Maputo, Moçambique: Ndjira, 2010.

CAVALCANTI, M. L. V. C. Bumba-meu-Boi do Maranhão: apreciação analítica. *In: NUNES, I. M. A. (Org.). Olhar, memória e reflexão sobre a gente do Maranhão.* São Luis: Comissão Maranhense de Folclore, 2003. Disponível em: <http://www.cmfolclore.ufma.br/site/index.php/olhar-memoria-e-reflexoes-sobre-a-gente-do-maranhao/> Acesso em: 25 jun. 2022.

_____ O Boi-bumbá de Parintins, Amazonas: breve história e etnografia da festa. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 6, supl., p. 1019-1046, set. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702000000500012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 5 jun. 2022.

_____ O ritual e a brincadeira: rivalidade e afeição no Bumbá, de Parintins, Amazonas. **Mana**, 24(1), p. 9-38, abr 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/B6PkBXNhcqHQdxcGJQX668R/> . Acesso em: 26 jul. 2025

_____ Tema e variantes do mito: sobre a morte e a ressurreição do Boi. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 69-104, abr. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132006000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 5 mar. 2023.

_____ **Carnaval carioca: dos bastidores ao desfile**. 3.ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: EdUFRJ. 2006.

CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Sá da Costa, 1978.

COELHO, I. S. **Estudo das imagens simbólicas nas toadas de Bumba Meu Boi de Donato Alves**: uma contribuição para a educação. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

COLETIVO PEDRA DOCE. **Boi Malhadinho de Quissamã: A arte do [re]viver**. Youtube. 27 mar. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-EQv_RN6O2Y Acesso em: 13 ago. 2025.

COUTINHO, C. N. Cidadania e modernidade. **Perspectivas**, São Paulo, v. 22, p. 41-59, 1999.

DAMASCENO, R. W. M. **Performance e transmissão musical no Boi de Reis Calemba Pintadinho**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis** - Para uma sociologia do dilema brasileiro. Rio de Janeiro: Rocco, Zahar, 1998

DANÇAS TÍPICAS. **Danças do Boi de Mamão** – Tradições da Região Sul do Brasil, 24 maio 2023. Disponível em: <https://www.dancastipicas.com/regiao-sul/danca-do-Boi-de-mamao/>. Acesso em: 03 set. 2025

DESLANDES, S. F. O projeto de pesquisa como artesanato científico e artesanato intelectual. *In*: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2021.

DUSSEL, E. Europa, modernidade, eurocentrismo. *In*: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 24-33. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 5 ago. 2022.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FILHO, H. L. O. **A “fabricação” do Bumba Meu Boi**: imagens herdadas e conjunturas no ciclo ritual dos brincantes da Floresta. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal DO Maranhão, São Luís, 2012.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1987

FREITAS, R. L. de A. As missões folclóricas de Mário de Andrade. Panorama do pioneirismo multimídia em 1938. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 38., 2015, Rio de Janeiro. **Anais (...)** Rio de Janeiro: INTERCOM, 2015. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-1487-1.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2024.

FROTA, W. F. **Bumba-meu-Boi no palco e na festa**: teatro e cultura popular no Piauí. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

GABRIEL, Carmem; KNAUSS, Paulo. Macaé história e memória. Macaé: MacaéTur e Fundação Macaé de Cultura, 2001.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GILROY, P. “Jóias trazidas da servidão”: música negra e a política da autenticidade. *In*: GILROY, P. **O Atlântico Negro**: modernidade e dupla consciência. São Paulo: 34, 2001. p. 157-221.

GOHN, M. da G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. Púb. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GONÇALVES, R. M. **Cantadores do Boi de Mamão**: velhos cantadores e educação popular na Ilha de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

HALL, S. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: PUC; Apicuri, 2016.

_____ **Da diáspora**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003

HOOD, M. The Challenge of “Bi-Musicality”. Tradução de Iara Gomes. **Ethnomusicology**, [S.l.], v. 4, n. 2, p. 55-59, 1960.

HOUTOUNDJI, P. J. Conhecimento de África, conhecimento de africanos: duas perspectivas sobre os estudos africanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, v. 80, p. 149-160, mar. 2008. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/paulin_hountondji_-_c

onhecimentos_de_%C3%81frica_conhecimento_de_africanos._duas_perspectivas_sobre_os_estudos_africanos.pdf. Acesso em: 5 jul. 2022.

INGOLD, T. **Antropologia**. Para que serve. Petrópolis: Ed. Vozes, 2019.

JUNIOR, P. de T. S. **Máscaras, mascarados e oprimidos**: do Boi de Máscaras de São Caetano de Odiveiras ao Teatro de Rua do bairro da Terra Firme em Belém / Pará. Dissertação (Mestrado em Artes) Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

LANDER, E. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. *In*: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 8-23. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 5 ago. 2022.

LEITÃO, R. R. C. **A musicalidade do Bumba-Boi da Ilha**: Construção de instrumental artístico e pedagógico. Dissertação (Mestrado Profissional em PROFARTES). Universidade Federal do Maranhão, Uberlândia, 2018.

LIMA, N A. Estudo da teoria das tópicas nas toadas do Bumba Meu Boi: proposta de execução, na guitarra elétrica, das toadas com um grupo de alunos da Escola de Música do Estado do Maranhão “Lilah Lisboa de Araújo” (EMEM). Dissertação (Mestrado Profissional em PROFARTES). Universidade Federal do Maranhão, Uberlândia, 2020.

LIMA, P. G. C. B. **Do Boi às índias**: poder ou controle sobre a sexualidade de mulheres na cultura popular do Maranhão? Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

LUCAS, G. **Os sons do rosário**: o congado mineiro dos Arturos e Jatobá. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

LUCAS, G. *et al.* Culturas musicais afro-brasileiras. Perspectivas para concepções e práticas etnoeducativas em música. *In*: LÜNNING, A.; TUGNY, R. P. de. **Etnomusicologia no Brasil**. Salvador: Edufba, 2016. p. 237-269.

MACAÉ. Prefeitura de Macaé. Boi Pintadinho: tradição centenária em Macaé. 19 jan. 2010. [Disponível em: site da prefeitura]. Acesso em: 28 jul. 2025.

MACAÉ. **Lei 4190, 11 de agosto de 2016**. Dispõe sobre a Instituição da Manifestação Cultural Boi Pintadinho - Folclore e Tradição, como Tradição Folclórica Carnavalesca do Município de Macaé. Diário Oficial da Cidade de Macaé, RJ, 12 de agosto de 2016, p. 10. Disponível em: https://transparencia.cmmacaee.rj.gov.br/arquivos/2423/LEI%20ORDINARIA_4190_2016_0000001.pdf. Acesso em: 06 ago. 2025.

RUBIM, A. A. C. Políticas culturais no Brasil: tristes tradições, enormes desafios. *In*: RUBIM, A. A.C.; BARBALHO, A. **Políticas culturais no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2007

MAGNANI, José Guilherme C. **Festa no pedaço**. São Paulo, Brasiliense, 1984.

MdAS Produções. Chora, Vou Festejar. Documentário. Dir. Bernardo Araújo. Youtube, 2024)

MAKL, L. F. Artes musicais na diáspora africana: improvisação, chamada-e-resposta e tempo espiralar. **Outra Travessia**, Florianópolis, n. 11, p. 55-70, jan. 2011.

Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/2176-8552.2011n11p55>.

Acesso em: 20 nov. 2023.

MALDONADO-TORRES, N. Transdisciplinaridade e decolonialidade. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 75-97, abr. 2016. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269922016000100075&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 jan. 2023.

MARANHÃO TV – Oficial. Boi de Axixá – Sotaque de orquestra em 1977. Youtube, 16 nov. 2015. 6min50s. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=YIrOV5M1KgM>. Acesso em: 02 set. 2025.

MARQUES, L. de L. **Diáspora Africana, você sabe o que é?** Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2023. Disponível em:

<https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/diaspora-africana-voce-sabe-o-que-e> Acesso em: 14 ago. 2023

MARTINS, C. C. S. **Bumba Meu Boi e festas populares na ilha do Maranhão: entre negociação e conflito (1885-1920)**. Tese (Doutorado em História) Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

_____. **Política e cultura nas histórias do bumba-meu-Boi são luís do maranhão – século XX**. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

MERRIAN, A. P. **The anthropology of music**. Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1980.

MIGNOLO, W. D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. *In*: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 33-49. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 5 ago. 2023.

_____. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF: Dossiê Literatura, Língua e Identidade**, Niterói, n. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em:

http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia_epistemica_mignolo.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MUKUNA, K. Sobre a busca da verdade na etnomusicologia. **Revista USP**, São Paulo, n. 77, p. 12-23, mar./maio 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13653>. Acesso em: 20 nov. 2020.

NETL, B. O estudo comparativo da mudança musical: estudos de caso de quatro culturas. **Revista Antropológicas**, Recife, v. 17, n. 1, p. 11-34, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaantropologicas/article/view/23638>. Acesso em: 30 out. 2023.

OLIVEIRA, L. F. **Exclusão étnico-racial**. Um mapeamento das desigualdades étnico-raciais no município de Macaé. Macaé: Programa Macaé Cidadão, 2005.

OLIVEIRA, D.. Levantador de Toadas (Festival Folclórico de Parintins). **Portal Amazônia**, Manau-AM, 04 mar. 2024. Disponível em: <https://portalamazonia.com/amazonia-de-a-a-z/levantador-de-toadas-festival-folcloric-o-de-parintins/>. Acesso em: 03 set. 2025.

PAINEL PÚBLICO. **Ministério da Cultura**. Portal Cultura Viva, 2025. Disponível em: <https://culturaviva.cultura.gov.br/metabase/dashboard//public>. Acesso em: 25 set. 2025.

PASSOS, I. J. R. **O espaço da literatura na cultura popular maranhense: em cena o Auto do Bumba Meu Boi**. Tese (Doutorado em Letras (Ciência da Literatura)). Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

PENHA, D. D. **A Agricultura, Boi Bumbá e a Festa de Parintins**. Tese (Doutorado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2014.

PEREIRA, F. **Bumba, meu Boi!** (Cultura popular e a política cultural de eventos em Teresina-PI): encontros e desencontros na arena pública da festa. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Fundação Universidade Federal do Piauí, Piauí, 2011.

PINTEREST. **Mapa de Divisão Regional do GGE-RJ/SPE**: Estado do Rio de Janeiro. Pinterest. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/1055599907541014/> Acesso em: 01 out. 2025

PRASS, L. **Saberes musicais em uma bateria de escola de samba: uma etnografia entre os Bambas da Orgia**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2004.

QUEIROZ, L. R. S. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. **Opus**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010. Disponível em:

<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/221> Acesso em: 10 out. 2023.

_____. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 25, n. 39, p. 132-159, jul./dez. 2017.

QUEIROZ, L. R. S.; CARMO, R. A. M. L. Políticas culturais e músicas da cultura popular: inter-relações da contemporaneidade. **Opus**, [S.l.], v. 24, n. 2, p. 84-118, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2018b2404>. Acesso em: 14 nov. 2022.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e America Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 5 ago. 2018.

QUISSAMÃ. **Lei Orgânica do Município de Quissamã**. Revisada e atualizada na Gestão 2009/2010. Disponível em: <https://www.quissama.rj.leg.br/files/lei-organica-quissama.pdf>. Acesso em: 25 set. 2025.

REIS, E. F. M. **Um olhar sobre Itaercio Rocha: Africanias, educação e saberes tradicionais**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

ROCHA, G. L. F. da. O artista popular: reinvenções e as novas apropriações dos Reis de Boi. **IX EHA - Encontro de História da Arte - UNICAMP**. 2013. P. 101-17. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/eventos/index.php/eha/article/view/4429/4237>. Acesso em: 07 jun 2017

_____. **Reis de Boi em São Mateus (ES): Um olhar etnográfico sobre rituais e devoção**. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

_____. Reis de Boi em São Mateus: motivação, fé e devoção. **29ª Reunião Brasileira de Antropologia**, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2014, Natal/RN. Disponível em: https://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1402321509_ARQUIVO_ReisdeBoiemSaoMateus-motivacao,feedevocao.pdf Acesso em: 02 set. 2025.

ROCHA, L. T. B. V. **Viva Bumba, guarnicê meu Boi: Política e Cultura Popular em São Luís do Maranhão nos anos de 1990**. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2014.

RUBIM, A. A. C. Políticas culturais no Brasil: tristes tradições, enormes desafios. *In*: RUBIM, A. A.C.; BARBALHO, A. **Políticas culturais no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2007

SABERES TRADICIONAIS UFMG. 2024. Disponível em: <https://www.saberestracionais.org/>. Acesso em: 5 jun. 2024.

SANDRONI, C. **Feitiço decente**: transformações do samba no Rio de Janeiro, 1917-1933. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In*: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-84.

SANTOS, J. M. S. **As toadas do Bumba-Meu-Boi**: Sobre enunciados e enunciações de um gênero discursivo. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2011.

SEEGER, A. Etnografia da música. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 17, n. 17, p. 237-260, 2008.

SILVA, C. P. **Brincadeira e jogos a partir das dinâmicas do Bumba-Meu-Boi na Escola Antônio Carlos Magalhães no bairro de Periperi na rede pública de Salvador**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

SILVA, D. W. R. **O legado de Guriatã**: Liderança e trajetória de Humberto Mendes, cantor de Bumba Meu Boi no Maranhão. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

SILVA, D. B. **A presença do léxico indígena nas toadas de Boi-Bumbá de Parintins Manaus-AM 2015**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras e Artes). Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2015.

SILVA, L. A. P. **Melodrama como matriz cultural no processo de constituição de identidades familiares**: um estudo de (tele)novela e Bumba-Meu Boi: usos, consumos e recepção. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

SILVA, S. S. S. **O Boi e a máscara: imaginário, contemporaneidade e espetacularidade nas brincadeiras de Boi de São Caetano de Odivelas - Pará**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SODRÉ, M. **Samba, o dono do corpo**. Rio de Janeiro: Mauad, 2015.

SOUTO, S. É tempo de aquilombar: da tecnologia ancestral à produção cultural contemporânea. **Políticas Culturais em Revista**, [S.l.], v. 14, n. 2, p. 142-159, 2021.

Disponível em:
https://periodicos.ufba.br/index.php/pculturais/article/view/44151#:~:text=Resumo,para%20imaginar%20um%20devir%20negro_ Acesso em: 31 jul. 2025.

SOUZA, P. R. M. **Mudança e reconstrução cultural das performances cômicas do Bumba-Meu-Boi de Alcântara**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013

SOUZA, W.; NASCIMENTO, G. Cultura popular: um balanço da produção acadêmica no catálogo de teses e dissertações da CAPES (2011-2022) das práticas musicais do Boi. **Revista de Estudos de Cultura**, São Cristóvão, v. 10, n. 26, p. 271–288, 2025. DOI: 10.32748/revec.v10i26.21486. Disponível em:
<https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/21486>. Acesso em: 21 ago. 2025

_____ Boi pintadinhos e Malhadinhos: confluências de práticas de educação musical em espaços não-formais, informais e formais. **Anais do XI Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades: Diversidade e Resistência na Ciência: diálogos e desafios interdisciplinares sobre crises sistêmicas**. Disponível em:
https://www.event3.com.br/anais/xi_coninter/568537-bois-pintadinhos-bois-malhadinhos-bois-de-samba--confluencias-de-praticas-de-educacao-musical-em-espacos-nao-fo/ Acesso em: 7 mar. 2024

SOUZA, W S. A brincadeira dos Bois Pintadinhos no Carnaval de Macaé -RJ. *In*: NASCIMENTO, G.; SILVA JÚNIOR, H. (Orgs.). **Paisagens sonoras do interior**. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2020.

_____ **Parem o trânsito que o Boi vai passar**: etnografia dos Bois Pintadinhos no município de Macaé - RJ. 2020. 131 p. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2020.

TONETO, L. C. **Bumba-meu-Boi e suas manifestações urbanas**: uma análise a partir dos estudos culturais. Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

WALSH, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, [S.l.], v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012. Disponível em:
<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/issue/view/123>. Acesso em: 14 nov. 2020.

_____ Interculturalidade e decolonialidade do poder - Um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade de Pelotas**, Pelotas, v. 5, n. 1, p. 6-39, jan./jul. 2019.

WILLE, R. B. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 13, p. 39-48, set. 2005.

APÊNDICE A – ENTREVISTAS

1 Informações gerais

Data da entrevista: ___/___/_____

Local: _____

Duração: _____

Nome: _____

Gênero: _____

Idade: _____

Profissão (somente para os adultos): _____

Trabalha na profissão desde qual ano (somente para adultos)? _____

Onde nasceu e viveu: _____

Peculiaridades da entrevista: _____

2 Mestres de bateria

a) Como você começou a brincar no Boi?

b) Como você aprendeu a tocar?

c) Quando você assumiu a liderança da bateria?

d) Como você chegou a mestre de bateria?

e) Quais as atribuições do mestre de bateria?

f) Como é o processo de arregimentar novos ritmistas?

g) Como é o processo de ensino e a aprendizagem dos novos e dos que já tocam há mais tempo?

h) Qual o gestual que você usa para se comunicar com a bateria?

i) O que você sente quando a bateria entra na avenida no dia do desfile dos Bois?

j) Como você planeja e combina com o grupo as viradas da bateria?

k) Quais as dificuldades da função de ser mestre?

l) Como é feita a manutenção dos instrumentos?

- m) Como você percebe o apoio do poder público aos Bois?
- n) Se você fosse convidado para dar aula de bateria em uma escola, você iria?

3 Ritmista

- a) Qual o seu instrumento?
- b) Esse é o seu primeiro instrumento ou já tocou outros? Qual instrumento você mais gosta?
- c) Há quanto tempo você toca na bateria?
- d) Com quem você aprendeu?
- e) Como você aprendeu?
- f) O que você sente quando toca na bateria, no ensaio e nas apresentações?
- g) Como é a rotina e ensaios? Como você concilia o trabalho com os ensaios? (somente entrevistados adultos)?
- h) O que é para você participar do Boi?
- i) Além de tocar na bateria você faz alguma outra atividade no Boi (manutenção dos instrumentos, confecção do Boi, da boneca etc)?
- j) Alguém da sua família já participou ou participa do Boi?
- k) Você acha importante o Boi estar presente nas escolas? Como os alunos das escolas poderiam aprender a tocar na bateria?

4 Donos de Boi

- a) Por que você faz Boi?
- b) Como você começou a fazer Boi?
- c) É uma herança cultural da sua família?
- d) Desde quando você assumiu o Boi?
- e) O seu Boi já existia ou foi você que criou?
- f) Qual a importância da bateria para o Boi?
- g) Como você vê a presença de crianças e adolescentes na bateria?
- h) Você vê o Boi como um espaço de aprendizagem musical? Ou ainda outras aprendizagens (construção do Boi, da boneca, a indumentária etc)? Comente isso.

- i) O Boi está presente na escola? Como uma curiosidade ou brincadeira que acontece no Carnaval ou como uma cultura que deve ser cultivada permanentemente?
- j) Se você fosse chamado para ministrar cursos de Boi numa escola, você iria?

5 Audiência

- a) Você assiste o Boi há quanto tempo?
- b) O que o motiva a acompanhar o Boi?
- c) Desde quando você vê o Boi passar?
- d) Que impressão lhe causa o desfile de Boi?
- e) Que mudanças no Boi você percebe ao longo do tempo?
- f) O que você sente quando ouve o som da bateria?

APÊNDICE B - FOTOS

Sr. Emílio (direita) e seu filho Maxuel (esquerda)



Fonte: acervo pessoal do autor

Bateria antes de sair em cortejo em direção à Aroeira



Fonte: acervo pessoal do autor

Seu Txá Txá Txá em entrevista no dia 08/04/2025



Foto: Acervo pessoal do autor

Maxuel em demonstração na caixa.



Foto: acervo pessoal do autor

Jean, um dos donos do Boi Bob Marley



Fonte: acervo pessoal do autor. (2025)

Luanderson, após entrevista em 30/05/2025



Foto: Arquivo pessoal do autor (2025)

22 – Boi Setão



Fonte: Acervo pessoal do autor. (2022)

Boi Surubim



Fonte: acervo pessoal do autor (2024)

Detalhe do cartaz no FESTBOI 2024



Fonte: Acervo do autor (2024)

Bois perfilados no Fest Boi 2024



Fonte: Acervo do autor. (2024)

Surdos “aguardando” o ensaio



Fonte: Acervo do autor: Surdos “aguardando” o ensaio.

Alencar (esquerda), comandando a bateria, e Claytinho (direita), ao repinique



Fonte: Acervo do autor (2024)

Bateria em cortejo pelas ruas de Quissamã



Fonte: Acervo pessoal do autor. (2024)

Boi Sururu



Fonte: acervo pessoal do autor (2024)

Lourenço de Jesus em sua mulinha



Fonte: Acervo do autor (2025)

Marta Chagas Medeiros



Fonte: Coletivo Pedra Doce (2021)

Apresentação dos Bois Canário e Canarinho em Barra do Furado
Detalhe de Marta Chagas Medeiros como Mãe Maria, embaixo à direita.



Fonte: Acervo pessoal do autor (2025)

Lucas e Leonardo, ritmistas do Surubim



Fonte: Acervo pessoal do autor (2025)

Alencar tocando surdo em uma oficina de percussão



Fonte: Acervo pessoal do autor (2024)