

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

CURSO DE LETRAS

CÁSSIA GABRIELLE MIRANDA FRANÇA

**CULTURA E MANIFESTAÇÕES POPULARES MARANHENSES: ANÁLISE
DISCURSIVA DOS PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO NAS RUAS E NA ESCOLA**

São Luís - MA

2026

CÁSSIA GABRIELLE MIRANDA FRANÇA

**CULTURA E MANIFESTAÇÕES POPULARES MARANHENSES: ANÁLISE
DISCURSIVA DOS PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO NAS RUAS E NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras da
Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do
título de Licenciada em Letras Francês/Português.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Glória da Ressurreição Abreu França.

São Luís - MA

2026

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

Miranda França, Cássia Gabrielle.

Cultura e manifestações populares maranhenses : análise discursiva dos processos de identificação nas ruas e na escola / Cássia Gabrielle Miranda França. - 2026.
37 f.

Orientador(a): Glória França.

Curso de Letras - Francês, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2026.

1. Análise do Discurso. 2. Cultura Popular Maranhense. 3. Processos de Identificação. 4. Ensino-aprendizagem. I. França, Glória. II. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

CURSO DE LETRAS

CÁSSIA GABRIELLE MIRANDA FRANÇA

**CULTURA E MANIFESTAÇÕES POPULARES MARANHENSES: ANÁLISE
DISCURSIVA DOS PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO NAS RUAS E NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação de Letras
da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção
do título de Licenciada em Letras – Francês.

Data de aprovação: 15/07/2026

Banca Examinadora

Profª. Drª. Glória França
Universidade Federal do Maranhão - Cidade Universitária Dom Delgado

Profª. Drª. Kátia Cilene Ferreira França
Universidade Federal do Maranhão - Cidade Universitária Dom Delgado

Profª. Mª. Laize Oliveira Silva
Universidade Estadual do Maranhão - Campus Colinas

À Ziloquinha, minha amada bisavó e mãe “licuteira”.

AGRADECIMENTOS

Fazer os agradecimentos deste trabalho me leva primeiramente a mim mesma enquanto criança. A pequena Cássia queria de todo coração ser médica, pois acreditava que era a maneira que poderia salvar vidas. Esse sonho passou a ser tão real para mim que virou então o sonho da minha bisavó materna, mãe Joelzila, minha Ziloquinha. No final, ela ansiava mais por isso do que eu. Quando percebi que não era exatamente o que eu queria, já no final da vida dela, pedi, no hospital, permissão para abrir mão desse nosso sonho, mas garanti que um dia eu seria formada. Nesse dia ela não pôde me responder, mas anos depois entendi que o desejo dela no final era que eu tivesse um diploma. *Mãe, estou realizando o nosso sonho. Estou me formando e esse diploma é nosso.*

Agradeço a Deus pela graça de poder chamar tantas mulheres de mãe. Além de Ziloquinha, tenho também como figura materna o fruto de seu casamento com papai Luís, meu bisavô: minha mãe Ceição. Avó presente, sempre teve para mim o título de mãe. Meus agradecimentos pela resiliência que cultivou em mim durante toda a minha vida. Obrigada por segurar a minha mão nessa caminhada e em tantas outras. Sem o seu auxílio, eu não teria tido forças o suficiente. *Essa conquista é nossa, mãe.*

Para a minha vida, aquela que se doa todos os dias pela família e é a razão pela qual é possível eu estar vivendo essa conquista: mamãe Ivana, meu colo acolhedor e meu sopro de vida. Agradeço ao conforto que sempre encontrei em seus braços. Obrigada por me guiar, guardar, iluminar, por se dedicar e lutar para que eu e a minha irmã sempre tivéssemos acesso à educação e a uma vida feliz em nossa casa. *Mãezinha, estamos nos formando.*

Ao meu amado pai Cássio, meu papai Quel, que sempre foi o nosso pilar familiar. Agradeço por nunca ter medido esforços para dar à nossa família o melhor que poderíamos ter. Reconheço e sou grata pelos seus dias e noites de trabalho, pelos feriados perdidos e pelo cansaço que sempre tentou esconder de nós. Em uma combinação perfeita de responsabilidade, afeto, companheirismo e aventura, meu pai me ensinou a remar na vida e pelas águas com determinação e coragem. *Parabéns pelo nosso diploma, papai.*

À minha querida irmã Emilly, minha Nena. Agradeço por nunca ter deixado de acreditar em mim, mesmo quando eu não conseguia fazer isso. Obrigada por ter sido meu apoio em tantos momentos e por sempre segurar a minha mão. Eu sei que Deus foi muito misericordioso comigo por ter me enviado a uma família que tinha você me esperando. *Esse diploma é meu, tá? Tu já tem o teu!*

Ao Mateus, minha amada escolha, obrigada por ser o meu companheiro e guardião, por me amar e cuidar tão bem de mim. Agradeço por todas as vezes em que investiu nesta pesquisa, em meus sonhos e se tornou o meu acalento. Te adoro em tudo, quero mais que tudo, te amar sem limites e viver uma grande história. *Oss, mir.*

Ao meu tio/irmão/pai Daniel, que sempre incentivou a minha educação e a da minha irmã. *Obrigada, Dani.*

Aos meus primos mais velhos, agradeço pela nossa infância, e aos mais novos, José Luíz e Lucas, obrigada pela alegria que trazem para as nossas vidas. *Festa do redemoinho, só mais um pouquinho.*

Aos meus amigos de infância, Kauan Guilherme e Renato Leite, agradeço por toda a nossa amizade e companheirismo. Obrigada por estarem sempre comigo, seja nos momentos bons ou ruins.

Aos meus amigos da universidade, agradeço por todo apoio e companheirismo durante todos esses anos. Dividimos alegrias, angústias, noites de trabalho e muitos almoços (vários na pressa). Obrigada por terem caminhado comigo. Essa trajetória foi mais leve também por conta de vocês.

Ao meu grupo de pesquisa Gepedis, que me ensinou muito mais do que fazer pesquisa. Obrigada pelas trocas, afetos e companheirismo durante essa caminhada.

Aos meus professores de graduação, agradeço por todo esforço e comprometimento no ato de ensinar.

Ao NCL, aos professores bolsistas e coordenadores do projeto, pela experiência de ser professora de francês em um ambiente acolhedor e harmonioso.

Agradeço à minha orientadora Glória França pela dedicação e empatia. Gostaria de compartilhar algo sobre essa minha experiência. Em meu primeiro ano do curso, conheci a professora Glória em uma disciplina de francês e fiquei completamente admirada com a forma de ensino dela. Decidi naquele dia que ela seria minha orientadora. Só que apenas eu sabia disso. Semestres depois, em uma disciplina de Análise de Discurso, pedi que ela analisasse um trabalho que eu havia feito anteriormente. Naquele momento, comecei a fazer parte do Gepedis e logo depois fui Pibic por dois anos. No final, as coisas se encaminharam conforme o que eu havia desejado: me tornei a orientanda de Glória França.

Agradeço, de forma especial, aos meus gatinhos: Afrodite, por cuidar de mim mesmo de longe; Hyori, por sua graciosidade e suas mordidinhas de amor; Maria Teresa, por sua energia contagiante, que alegra os meus dias e, de vez em quando, quebra tudo em casa; e

Leleco, por seu jeitinho único de amar e chamar minha atenção, sempre tentando impedir que eu escreva ou durma.

Deixei meu avô materno, papai Ivan, por último. Achei que fosse justo finalizar esses agradecimentos falando dele, já que esse trabalho tem um grande amor nosso: o bumba-meu-boi.

Essa trajetória não foi fácil. Abduquei de tempo, por vezes da minha saúde e de muitas experiências na universidade para conciliar estudos e trabalho. Vivía correndo pelo campus e de um ônibus para outro. Papai Ivan, também incentivador da minha educação, me fez refletir recentemente sobre o valor da nossa vida e de escolher bem as pessoas que estão ao nosso redor. Sem todas essas pessoas que aqui agradeço, eu não teria conseguido lidar com a agitação que foi a minha vida durante esses anos de universidade.

Os últimos meses me trouxeram um medo avassalador de perdê-lo para problemas de coração, e eu sequer conseguia escrever este trabalho. Não fazia muito sentido, para mim, falar de algo tão nosso sem ele estar aqui. Com a bondade de Deus e as bênçãos de São José de Ribamar, aquele que me ensinou a amar a cultura popular está aqui para ler o produto da minha pesquisa. *Este trabalho nasce do amor que plantou em mim, pai. Espero que o senhor goste.*

Termino esta trajetória feliz e orgulhosa do que construí. Descobri que a sala de aula também é lugar de salvar vidas e de ser salvo por aqueles com quem compartilhamos nossos conhecimentos e nossa história. Me formo completamente apaixonada pela minha escolha de ser quem eu sou hoje como profissional e pelas possibilidades de tudo o que ainda posso ser.

*O pé na estrada eu vou botar
Que já tá na hora de ir
Um lindo horizonte e um céu azul
O que mais eu poderia pedir?*

(Irmão Urso, 2003)

RESUMO

Esta pesquisa investiga como os discursos sobre as manifestações culturais populares maranhenses produzem processos de identificação, considerando os efeitos de memória e pertencimento e sua circulação no contexto escolar. Fundamentada na Análise de Discurso de vertente materialista, mobiliza as noções de sujeito, identidade, cultura, memória e autoria a partir das contribuições de Orlandi, Pêcheux, Hall, Coracini, Ramos e outros autores. O corpus é constituído por materialidades recolhidas durante o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC 2024-2025 (CNPq¹) e 2025-2026 (Fapema²), produções em contexto escolar durante as disciplinas de Diagnóstico da Realidade da Educação Básica I e II e Intervenção na Realidade da Educação Básica II, componentes curriculares do curso de Letras da Universidade Federal do Maranhão, pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento institucional, fotografias coletadas em campo e uma em meio digital. Parte-se da hipótese de que os discursos sobre a cultura popular maranhense produzem processos de identificação, mobilizando memórias e efeitos de pertencimento que também circulam no contexto escolar. As análises permitiram observar que os discursos produzidos em torno das manifestações culturais maranhenses mobilizam memórias, saberes e experiências coletivas, produzindo efeitos de identificação e pertencimento. Os resultados também materializam tensões entre os discursos institucionais de valorização da cultura e sua efetiva circulação no cotidiano escolar, ao mesmo tempo em que apontam para o potencial pedagógico dessas manifestações na formação de crianças e adolescentes. Conclui-se que o Bumba-meu-boi, o Tambor de Crioula e o Cacuriá ultrapassam a condição de manifestações artísticas ou patrimoniais, constituindo-se como práticas discursivas que produzem processos de identificação ao mobilizarem memórias e efeitos de pertencimento, os quais também circulam no contexto escolar.

Palavras-chave: Análise de Discurso; cultura popular maranhense; processos de identificação, ensino-aprendizagem.

¹ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

² Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão - FAPEMA.

RESUMÉ

Cette recherche examine comment les discours sur les manifestations culturelles populaires du Maranhão génèrent des processus d'identification, en tenant compte des effets liés à la mémoire et au sentiment d'appartenance, ainsi que de leur diffusion dans le contexte scolaire. S'appuyant sur l'analyse du discours d'orientation matérialiste, elle mobilise les notions de sujet, d'identité, de culture, de mémoire et d'auteur à partir des contributions d'Orlandi, Pêcheux, Hall, Coracini, Ramos et d'autres auteurs. Le corpus est constitué de données recueillies dans le cadre du Programme institutionnel de bourses d'initiation scientifique (PIBIC) 2024-2025 (CNPq³) et 2025-2026 (Fapema⁴), de travaux réalisés en milieu scolaire dans le cadre des cours « Diagnostic de la réalité de l'éducation de base I et II » et « Intervention dans la réalité de l'éducation de base II », modules du programme d'études de la filière Lettres de l'Université fédérale du Maranhão, conformément au Programme national commun (BNCC) en tant que document institutionnel, ainsi que de photographies prises sur le terrain et d'une image numérique. On part de l'hypothèse selon laquelle les discours sur la culture populaire du Maranhão suscitent des processus d'identification, en mobilisant des souvenirs et des sentiments d'appartenance qui circulent également dans le contexte scolaire. Les analyses ont permis d'observer que les discours produits autour des manifestations culturelles du Maranhão mobilisent des souvenirs, des savoirs et des expériences collectives, produisant des effets d'identification et d'appartenance. Les résultats mettent également en évidence des tensions entre les discours institutionnels de valorisation de la culture et leur circulation effective dans le quotidien scolaire, tout en soulignant le potentiel pédagogique de ces manifestations dans la formation des enfants et des adolescents. On en conclut que le Bumba-meu-boi, le Tambor de Crioula et le Cacuriá dépassent le statut de manifestations artistiques ou patrimoniales, se constituant en pratiques discursives qui produisent des processus d'identification en mobilisant des souvenirs et des effets d'appartenance, lesquels circulent également dans le contexte scolaire.

Mots clés : Analyse du discours ; culture populaire du Maranhão ; processus d'identification, enseignement et apprentissage.

³ Conseil national du développement scientifique et technologique.

⁴ Fondation pour le soutien à la recherche et au développement scientifique et technologique du Maranhão - FAPEMA.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1.....	26
FIGURA 2.....	27
FIGURA 3.....	28
FIGURA 4.....	29
FIGURA 5.....	33

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	14
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	17
2.1 Natureza da pesquisa	17
2.2 Constituição do arquivo e do corpus	17
2.3 Procedimentos de análise	18
3. SUJEITO, IDENTIDADE, CULTURA, MEMÓRIA E AUTORIA NA ANÁLISE DE DISCURSO	18
3.1 Sujeito	19
3.2 Identidade	20
3.3 Cultura	21
3.4 Memória	22
3.5 Autoria	23
4. BUMBA-MEU-BOI, TAMBOR DE CRIOLA E CACURIÁ: CULTURA POPULAR, MEMÓRIA E PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO	24
5. CULTURA POPULAR E POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO COM A EDUCAÇÃO BÁSICA	30
5.1 Cultura Popular e Educação na BNCC	30
5.2 Ensino, aprendizagem, identificação e resistência no contexto escolar	30
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS⁵

Eu brinco boi como brinca uma criança
Papel de seda na ponta da lança
No coração o encarnado e o verde da esperança
Desta selva imensa!

(Paulinho Faria, 1996)

Quando comecei a pensar sobre o meu trabalho de conclusão de curso, ainda no início da universidade em 2021, com a ânsia de pensar no tão distante com os pés no presente, algo tão familiar para mim, fui atravessada por muitas questões. De início, pensei em falar sobre estereótipos que se formulam entre os brasileiros sobre a França. Não, depois de mais dois períodos não queria mais. Depois, sobre a importância da leitura na formação dos indivíduos, após um maravilhoso e desafiador primeiro encontro com a sala de aula em uma disciplina de observação escolar. Foi esse encontro que me levou até o Grupo de Estudos e Pesquisas em Discursos, Interseccionalidades e Subjetivações (GEPEDIS/CNPq), interessada em como poderia pesquisar essa minha nova paixão pela Análise de Discurso de vertente materialista.

No grupo de pesquisa, me encontrei com o que já era meu somente por existir: a cultura. Iniciei meus estudos como pesquisadora pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) no período de 2024-2025 (CNPq) e fiz investigações com o título “Processos de identificação e culturas e expressões populares maranhenses”. No ano seguinte, com o mesmo projeto de pesquisa e título, fui novamente (ainda sou enquanto escrevo), bolsista PIBIC, dessa vez fomentada pela Fapema.

Nesses dois ciclos de pesquisa, já não havia mais dúvidas: o meu trabalho seria, e não poderia ser diferente, sobre a cultura e manifestações populares maranhenses. Senti que era exatamente o que a Cássia da infância e a adulta que ela se tornou, que ainda "brinca boi como brinca uma criança", desejavam. Entretanto, apesar de já aquecida pelas pesquisas e pela certeza do que gostaria de escrever, sentia que ainda faltava algo para completar a minha empreitada. Com os processos intensos de estágios obrigatórios, tanto na língua portuguesa quanto na língua francesa, entendi que havia mais uma coisa que fazia o meu coração soar como um pandeirão: a sala de aula.

O que descobri em mim nesses anos de universidade é que eu adoro ser professora. Eu já sabia disso em algum lugar e em algum tempo distante, mas não lembrava. Levei um tempo para

⁵ Este Trabalho de Conclusão de Curso é um artigo ampliado conforme permite o Programa Curricular do curso de Letras - Português/Francês.

compreender a sala de aula como um espaço de produção de sentidos e de transformação das formas de relação dos sujeitos com o conhecimento, perspectiva que dialoga com reflexões de Krenak acerca da educação e da formação humana. Juntei as pontas e percebi que os caminhos da cultura popular, da Análise de Discurso e da docência não eram trajetórias paralelas, mas dimensões que se entrecruzam em uma mesma investigação. É desse encontro que emerge a presente pesquisa.

O plano de trabalho “PVCHU3419-2023 - Cultura, Memória e Processos de Identificação: leituras materialistas, interseccionais e decoloniais” no qual fiz parte com o título “Processos de identificação e culturas e expressões populares maranhenses” durante as pesquisas de iniciação científica, foi concebido com a finalidade de descrever e investigar os processos de produção de sentidos nas manifestações culturais populares maranhenses. Parte das materialidades produzidas nesse projeto constitui o corpus da presente pesquisa.

Sob orientação da Prof.^a Dr.^a Glória França, selecionei materialidades nesses períodos que hoje integram também esta pesquisa de final de curso. Poderia dizer que este trabalho nasce de recortes que adquiri nos anos como bolsista e durante observações em sala de aula em disciplinas da graduação. Esta pesquisa parte da hipótese de que os discursos sobre as manifestações culturais populares maranhenses produzem processos de identificação, mobilizando memórias e efeitos de pertencimento. Busca-se compreender como esses processos são produzidos nas diferentes manifestações culturais e como circulam no contexto escolar.

O objetivo deste trabalho é investigar como os discursos sobre as manifestações culturais populares maranhenses produzem processos de identificação, considerando os efeitos de memória e pertencimento que emergem dessas práticas discursivas e sua circulação no contexto escolar. O corpus principal da pesquisa é constituído a partir de materialidades produzidas em campo, por uma materialidade digital e um documento institucional. As materialidades de campo compreendem as entrevistas realizadas com brincantes do Bumba-meu-boi e os registros produzidos durante o acompanhamento de apresentações de Tambor de Crioula e Cacuriá. Complementarmente, integra o corpus uma materialidade digital referente ao Cacuriá, selecionada por possibilitar a observação de discursos produzidos sobre a manifestação em ambiente virtual. Quanto ao material institucional tomou-se por análise a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As experiências desenvolvidas em contexto escolar são mobilizadas como materialidades complementares, permitindo refletir sobre possíveis aproximações entre cultura popular e processos educativos.

Quanto às materialidades recolhidas em escolas-campo, ambas advém de experiências vivenciadas nas disciplinas Diagnóstico da Realidade da Educação Básica I (2022) e II (2023) e Intervenção na Realidade da Educação Básica II (2023). A delimitação dos recortes é atravessada pela não-neutralidade existente no ato de recortar, sendo este nosso primeiro gesto analítico

(Orlandi, 2012). Para este cenário, as escolas foram selecionadas de acordo com os critérios estabelecidos pela disciplina, que previa a realização das atividades em instituições aptas a receber estudantes da universidade. Ambas são escolas públicas: a primeira⁶ oferece o ensino fundamental e está localizada no município de São José de Ribamar; a segunda⁷ corresponde a uma instituição federal de ensino médio situada no bairro Monte Castelo, em São Luís.

Além das materialidades já constituídas ao longo da graduação, pretendia-se realizar uma etapa complementar de pesquisa de campo junto à primeira escola visitada. A escolha dessa instituição relacionava-se aos objetivos da investigação, uma vez que possibilitaria o diálogo com estudantes do ensino fundamental inseridos em um contexto sociocultural próximo àquele que orientou parte das pesquisas desenvolvidas durante a iniciação científica, especialmente no que se refere às manifestações populares maranhenses e aos processos de identificação produzidos em torno delas. O interesse consistia em ampliar a investigação dos processos de identificação produzidos pelos discursos sobre a cultura popular maranhense em contexto escolar.

Entretanto, em razão da impossibilidade de realização advinda de uma reforma escolar no período de coleta, optou-se por não transferir a investigação para outra instituição, uma vez que isso implicaria alterações significativas nas condições de produção inicialmente delimitadas para o estudo. Desse modo, a pesquisa concentra-se nas materialidades já constituídas em seu corpus, sem prejuízo da possibilidade de desenvolvimento dessa etapa em investigações futuras.

Ademais, este estudo reconhece a possibilidade de encontro de novas projeções de sentido de *cultura*, para além do concebido pela *memória coletiva/social*. Portanto, a noção de memória (Pêcheux, 1999, p. 52) será um dos arcabouços pertinentes para a construção desta pesquisa, assim como as noções de sujeito, identidade, entre outros.

Por fim, esta pesquisa é orientada pelas seguintes questões: como os discursos sobre as manifestações culturais populares maranhenses produzem sentidos de identificação, pertencimento e aprendizagem? De que modo o Bumba-meu-boi, o Tambor de Crioula e o Cacuriá funcionam como espaços de produção de memória e subjetivação? Como essas manifestações podem ser articuladas aos processos de ensino e aprendizagem na educação básica? Quais possibilidades e tensões emergem da relação entre cultura popular maranhense e contexto escolar?

É através de um trabalho coletivo - pesquisadora, orientadora, colegas de pesquisa e sociedade - que este trabalho emerge como produto final da minha graduação em Letras - Português / Francês.

⁶ Escola Municipal Humberto de Campos, São José de Ribamar - MA.

⁷ Instituto Federal do Maranhão - IFMA Campus Monte Castelo, São Luís - MA.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa inscreve-se no campo das investigações qualitativas e interpretativas, orientando-se pelos pressupostos teórico-metodológicos da Análise de Discurso (AD) de vertente materialista, especialmente a partir das contribuições de Michel Pêcheux e Eni Orlandi. Nessa perspectiva, a linguagem não é compreendida como instrumento neutro de comunicação, mas como espaço de produção de sentidos atravessado pela história, pela ideologia e pelas condições de produção dos discursos.

O estudo busca compreender como as manifestações culturais populares maranhenses produzem efeitos de sentido relacionados aos processos de identificação, pertencimento e aprendizagem, considerando que os sujeitos se constituem discursivamente nas relações que estabelecem com a cultura, a memória e as práticas sociais. Assim, mais do que descrever manifestações culturais ou práticas pedagógicas, nos interessa analisar os sentidos que circulam nessas materialidades e os modos pelos quais elas participam da constituição dos sujeitos.

2.2 Constituição do arquivo e do corpus

Esta pesquisa foi constituída a partir de um arquivo formado por diferentes materialidades relacionadas às manifestações culturais populares maranhenses e às práticas educativas. O arquivo reúne seis sequências discursivas realizadas por brincantes do Bumba-meu-boi de sotaque de matraca, registros fotográficos produzidos em campo durante o acompanhamento de apresentações de Tambor de Crioula e Cacuriá, uma materialidade digital referente ao Cacuriá, registros produzidos durante pesquisas de iniciação científica, relatórios elaborados nas disciplinas de Diagnóstico da Realidade da Educação Básica I e II e Intervenção na Realidade da Educação Básica II, e a BNCC como material institucional. A seleção dessas materialidades foi orientada por sua pertinência aos objetivos da pesquisa e por seu potencial para a observação de processos de identificação, pertencimento, aprendizagem e produção de sentidos em torno das manifestações culturais populares maranhenses.

As materialidades referentes ao Bumba-meu-boi foram produzidas durante os ciclos de pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), desenvolvidos entre os anos de 2024 e 2026, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Glória França. Nesse contexto, foram realizadas entrevistas com brincantes do Bumba-meu-boi de sotaque de matraca vinculados ao Boi da Maioba e ao Boi de São José de Ribamar. Para esta análise, utilizou-se como critério proximidade geográfica e social na seleção dos grupos analisados.

As observações realizadas em contexto escolar e as produções dos estudantes são mobilizadas como materialidades complementares para refletir sobre as possibilidades de articulação entre cultura popular maranhense, processos de identificação e o binômio ensino-aprendizagem. Embora contribuam para a discussão desenvolvida ao longo do trabalho, tais materialidades não constituem o foco principal da análise.

Essa seleção não é compreendida como um procedimento neutro ou meramente técnico, mas como um gesto de interpretação. Como afirma Orlandi (2012), todo recorte implica escolhas que produzem determinadas materialidades ao mesmo tempo em que silenciam outras. Nesse sentido, a constituição do corpus corresponde ao primeiro gesto analítico da pesquisa.

2.3 Procedimentos de análise

As análises foram realizadas por meio da seleção e interpretação de sequências discursivas (SDs) e materiais, observando os efeitos de sentido produzidos sobre elas. O interesse da investigação não recai sobre o conteúdo em si ou sobre a intenção dos sujeitos, mas sobre os processos discursivos que tornam possíveis determinados dizeres e silenciam outros.

Foram considerados, durante a análise, aspectos como as condições de produção dos discursos, os movimentos de identificação, os processos de subjetivação, a mobilização da memória discursiva e as formações discursivas presentes nas materialidades examinadas.

A partir desse percurso, buscou-se compreender de que maneira as manifestações culturais maranhenses produzem sentidos sobre pertencimento, identidade e aprendizagem, bem como os efeitos que essas práticas podem gerar na constituição dos sujeitos e em suas relações com os processos educativos.

3. SUJEITO, IDENTIDADE, CULTURA, MEMÓRIA E AUTORIA NA ANÁLISE DE DISCURSO

Como fundamentação teórica, ancorada na Análise de Discurso de vertente materialista, que compreende a linguagem como prática histórica e ideológica, concebendo os sentidos como efeitos produzidos nas relações entre sujeito, discurso e condições de produção, e não como significados transparentes ou individuais, mobilizaremos concepções acerca do sujeito [Orlandi, 2012] ([Zoppi-Fontana, 2017], da cultura [Ramos, 2015] ([Santos 2012] ([Bauman, 2012), da identidade [Hall, 2006] ([Coracini, 2010], da memória [Pêcheux, 1999] ([Indursky, 2011] e da autoria [Lagazzi, 2003] ([Gallo, 2023]).

Tais noções serão tomadas como essenciais para compreender como os discursos sobre a cultura popular produzem sentidos relacionados ao ensino, à aprendizagem, à identificação e ao pertencimento em contexto escolar. Além disso, recorreremos à Base Nacional Comum Curricular (2018), de modo que, articulada aos demais referenciais teóricos, contribua para a construção do alicerce teórico deste material.

3.1 Sujeito

Para Orlandi (2012), com base no pressuposto althusseriano de que “o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia” (ALTHUSSER, 1987), a ideologia manifesta-se nos efeitos de sentido produzidos pelos processos de interpretação que se apresentam aos sujeitos como evidentes, como se estivessem “sempre já lá”. Nessa perspectiva, a ideologia constitui a condição de produção dos sujeitos e dos sentidos (ORLANDI, 2012, p. 46). Assim, o sujeito não é concebido como origem dos dizeres, mas como efeito de processos históricos e ideológicos que o constituem. Como afirma Orlandi (2012, p. 49), o sujeito é simultaneamente “sujeito de” e “sujeito à” língua e à história, uma vez que sua constituição e a produção de sentidos dependem da inscrição nessas materialidades. Partindo da ideia de que não há discurso sem sujeito (ORLANDI, *ibid*, p. 46), interessa-nos compreender como estudantes do ensino básico ocupam determinadas posições-sujeito nos discursos sobre a cultura popular.

Nessa direção, mobilizamos também a noção de *formação discursiva* como o conjunto de regularidades que determina o que pode ser dito, quem pode dizer, de que modo pode dizer e quais sentidos tendem a ser produzidos em determinada conjuntura histórica e ideológica (PÊCHEUX, 1997, p. 160). Tal conceito permite compreender que os sentidos não são produzidos livremente pelos sujeitos, mas no interior de formações ideológicas e discursivas que delimitam os dizeres possíveis em determinadas condições de produção. Desse modo, as materialidades aqui recortadas serão analisadas como espaços de produção de sentidos nos quais crianças e adolescentes se constituem como sujeitos e significam a si mesmos, a cultura e suas formas de pertencimento.

Dessa forma, a posição-sujeito participa da produção dos sentidos por meio do funcionamento da *memória discursiva*. Conforme Zoppi-Fontana (2017, p. 66), “*é na enunciação de um sujeito em determinadas condições de produção que esse dizer poderá ser reconhecido como legítimo relativamente a um determinado lugar enunciativo*”. Nessa perspectiva, compreendemos a posição-sujeito não como uma característica individual, mas como um lugar discursivo a partir do qual os sujeitos produzem seus dizeres e são significados socialmente. A partir desse entendimento, voltamo-nos para a análise das posições-sujeito atribuídas a esses estudantes nas materialidades

selecionadas, buscando compreender os efeitos de sentido produzidos em torno da cultura popular, do pertencimento e da aprendizagem.

3.2 Identidade

No sentido psicanalítico que adotamos, no entanto, a identidade é vista como o sentimento (Berry, 1987 [1991]) ilusório de unidade, de plenitude proveniente do conjunto de representações que constituem o imaginário do sujeito, que se vê literal e figurativamente no e através do espelho do olhar do outro (Lacan 1966). Mas o estágio do espelho não ocorre apenas na primeira infância. Pelo contrário, ele se prolonga por toda a vida. As imagens (ou representações) de nós mesmos, que internalizamos e modificamos ao mesmo tempo, constituem o modo de nos representarmos e de representarmos o outro. Não há dúvida de que se trata sempre de representações sociais, que nos constituem à medida que as internalizamos, ainda que parcialmente. Trata-se, portanto, de um modo de nos vermos e de vermos o outro que se modifica incessantemente a cada contato, a cada instante de nossa existência. É preciso ainda considerar que essa internalização depende necessariamente dos processos identitários, ou melhor, das identificações que se produzem a todo momento: traços do outro que o sujeito identifica com traços de si mesmo ou em si mesmo, traços que já estão lá, por instância do inconsciente. Trata-se de identificações que podemos captar no dizer, graças à porosidade da linguagem (Authier-Revuz, 1998), que permite que fragmentos do inconsciente se manifestem na superfície da materialidade linguística. (CORACINI, 2010, p. 160, tradução nossa).

A partir dessa compreensão, a identidade não é concebida como uma essência fixa ou uma característica natural dos sujeitos. Em uma perspectiva discursiva, interessa-nos entendê-la como um processo em constante construção, produzida nas relações que os sujeitos estabelecem com o outro e com os discursos que circulam socialmente. Nessa direção, a identidade constitui-se por meio de processos de identificação, nos quais os sujeitos reconhecem em si traços, valores e representações produzidas histórica e socialmente. Como observa Hall (2006), a identidade possui caráter relacional, sendo construída a partir das referências que os sujeitos mobilizam para significar a si mesmos e aos outros. Dessa forma, é nas relações e nas diferenças que os sujeitos produzem sentidos sobre quem são e sobre os lugares que ocupam no mundo.

Desse modo, a identidade não corresponde a uma condição acabada, mas a um movimento contínuo de produção de sentidos. As identificações que os sujeitos estabelecem ao longo de suas trajetórias são constantemente ressignificadas pelas experiências vividas, pelas relações sociais e pelos discursos que os atravessam. Assim, os modos pelos quais os sujeitos se reconhecem e são reconhecidos encontram-se em permanente deslocamento, acompanhando as transformações de suas condições de existência. Nesse processo, as fronteiras simbólicas construídas nas relações sociais tornam-se fundamentais para a constituição identitária, uma vez que é também pela diferença que os sujeitos produzem pertencimentos e ocupam determinadas posições.

Para esta pesquisa, interessa compreender como esses estudantes produzem identificações com as manifestações da cultura popular maranhense e como essas relações participam da constituição de sentidos de pertencimento. Mais do que buscar uma identidade cultural já dada, procuramos analisar os processos pelos quais esses sujeitos se significam na relação com a cultura popular, produzindo modos de reconhecimento de si, do outro e do espaço social em que estão inseridos.

3.3 Cultura

Segundo Thaís Ramos (2015) há receio por parte da Análise de Discurso em abordar essa temática, visto que se usada sem critério, para significar qualquer coisa, pode entrar em conflito com a AD por poder vir a apagar as lutas de classe e a ideologia, conceitos caros para um analista. Essa possibilidade de se ler a cultura sem critério e com inúmeras significações, parte dos estudos de Santos (2012, p. 22) em seu livro “O que é cultura”. Segundo o estudioso,

Desde o século passado tem havido preocupações sistemáticas em estudar as culturas humanas, em discutir sobre cultura (...) Contudo, toda essa preocupação não produziu uma definição clara e aceita por todos do que seja cultura. Por cultura se "entende muita coisa", e a maneira como falei dela nas páginas anteriores é apenas um entre muitos sentidos comuns de cultura. Vejamos alguns desses sentidos comuns. Cultura está muito associada a estudo, educação, formação escolar. Por vezes se fala de cultura para se referir unicamente às manifestações artísticas, como o teatro, a música, a pintura, a escultura. Outras vezes, ao se falar na cultura da nossa época ela é quase identificada com os meios de comunicação de massa, tais como o rádio, o cinema e televisão. Ou então cultura diz respeito às festas e cerimônias tradicionais, às lendas e crenças de um povo, ou a seu modo de se vestir, à sua comida e ao seu idioma. A lista pode ser ampliada.

Como a AD não tem precisão em dar definições, uma vez que não trabalha-se o sentido de *verdade*, compreendemos a cultura em sua dimensão político-histórico-social que nos rege a vertente materialista. Essa cultura apresenta um caráter dinâmico, que lhe compreende a possibilidade de mudança e ruptura (RAMOS, 2015). Dispensando a discussão de cultura como aparelho homogeneizador que cria limites entre povos, gera um olhar sobre o outro e cristaliza sua condição, amplamente discutido pela autora, visto que seu corpus parte dos estereótipos, lidaremos neste trabalho com os sentidos de cultura que se articulam aos discursos de pertencimento produzidos em torno da sociedade maranhense.

Entretanto, compreender a cultura como espaço de pertencimento não significa desconsiderar sua dimensão histórica e política. Conforme Bauman (2012), a própria constituição da noção moderna de cultura está relacionada às tentativas de organização da vida social e de regulação das condutas. Nesse sentido, a cultura não se limita à produção simbólica dos grupos

sociais, mas participa da construção de valores, normas e modos de agir que se inscrevem historicamente nas relações entre os sujeitos. Assim, mais do que um conjunto de práticas e tradições, a cultura configura-se como um campo de disputas, negociações e produção de sentidos (BAUMAN, 2012).

Essa compreensão aproxima-se das formulações de Althusser (1985) acerca da ideologia enquanto aparelho ideológico do Estado. Para o autor, a ideologia não opera apenas no plano das ideias, mas materializa-se em instituições, rituais e práticas sociais que participam da constituição dos sujeitos. Nessa perspectiva, a cultura pode ser compreendida como um espaço privilegiado de circulação de sentidos e de processos de identificação, por meio dos quais os indivíduos são interpelados em sujeitos. Desse modo, interessa-nos observar como os discursos sobre as manifestações da cultura popular maranhense produzem efeitos de pertencimento e identificação e quais posições-sujeito tornam possíveis tais sentidos, considerando que tais processos são atravessados por relações históricas, sociais e ideológicas (ALTHUSSER, 1985).

Nessa perspectiva, a cultura pode ser compreendida como uma das materialidades através das quais a interpelação ideológica se realiza. Ao participar de manifestações culturais, compartilhar memórias coletivas e reconhecer determinados símbolos como representativos de sua comunidade, os sujeitos são atravessados por discursos que produzem modos de pertencimento, identificação e reconhecimento. A cultura, portanto, não funciona apenas como patrimônio ou tradição, mas também como espaço de constituição dos sujeitos e de circulação de formações ideológicas.

3.4 Memória

Na perspectiva da Análise de Discurso, a memória não é compreendida como uma faculdade psicológica individual de armazenamento e recuperação de informações. Trata-se de uma memória social e discursiva que sustenta a produção dos sentidos, permitindo que os dizeres sejam reconhecidos, retomados, transformados ou contestados ao longo da história. Como afirma Indursky (2011), os sentidos só podem ser produzidos porque se inscrevem em uma rede de dizeres anteriores, fazendo com que todo discurso estabeleça relações com uma memória já constituída.

Essa compreensão aproxima-se da formulação de Pêcheux (1999), para quem a memória corresponde ao “ponto de encontro de uma atualidade com uma memória”, isto é, ao encontro entre um acontecimento discursivo presente e os dizeres que o antecedem historicamente. Nessa perspectiva, os sentidos não surgem de forma inédita a cada enunciação, mas resultam de processos de retomada, deslocamento e ressignificação de discursos anteriores. Assim, a memória participa

ativamente da produção dos sentidos, tornando possível que determinados dizeres sejam reconhecidos e interpretados pelos sujeitos.

Indursky (2011), retomando Courtine (1981), destaca que a memória discursiva diz respeito à existência histórica dos enunciados no interior das práticas discursivas reguladas ideologicamente. Desse modo, ela não compreende todos os sentidos possíveis, mas apenas aqueles que podem circular em determinada formação discursiva. Trata-se, portanto, de uma memória marcada por esquecimentos, silenciamentos e seleções ideológicas, uma vez que nem todos os sentidos encontram condições para serem atualizados em um dado momento histórico. Ao mesmo tempo, sentidos aparentemente esquecidos permanecem inscritos no interdiscurso e podem retornar em novas condições de produção, produzindo deslocamentos e novos efeitos de sentido (INDURSKY, 2011).

Para esta pesquisa, a noção de memória mostra-se fundamental, pois as manifestações da cultura popular maranhense mobilizam saberes, narrativas e práticas que circulam socialmente e são continuamente retomados pelos sujeitos. Interessa-nos compreender como essas memórias discursivas são atualizadas nas materialidades analisadas e como participam da produção de sentidos sobre cultura, pertencimento e aprendizagem.

A memória discursiva participa diretamente dos processos de identificação, uma vez que os sujeitos se reconhecem em sentidos que já circulam socialmente. Ao retomarem memórias ligadas à família, à ancestralidade, à religiosidade ou ao território, os sujeitos produzem efeitos de pertencimento e constroem formas de identificação com determinados grupos e práticas culturais. Assim, a identificação não ocorre de maneira individual ou espontânea, mas a partir da inscrição dos sujeitos em redes de memória que tornam possíveis determinados modos de significar a si mesmos e ao mundo.

3.5 Autoria

A noção de autoria contribui para esta pesquisa por permitir compreender os estudantes não apenas como sujeitos interpelados pelos discursos, mas também como produtores de sentidos. Na Análise de Discurso, a autoria não é entendida como criação individual ou origem absoluta do dizer, mas como um efeito discursivo produzido na relação entre sujeito, linguagem, memória e história. Assim, os sentidos não são criados do nada pelos sujeitos, mas resultam de processos de apropriação, retomada e ressignificação de dizeres que já circulam socialmente.

Lagazzi (2003) problematiza a compreensão da sala de aula como espaço destinado apenas à circulação de saberes que produzem “alhores”, defendendo a possibilidade da autoria por meio da

apropriação dos conhecimentos e da produção de interpretações próprias. Nessa mesma direção, Gallo (2023) compreende a autoria como um efeito produzido quando o sujeito organiza seu dizer e assume uma posição discursiva. Para esta pesquisa, essa noção permite analisar as materialidades como gestos de autoria, por meio dos quais produzem sentidos sobre cultura, pertencimento e aprendizagem a partir de suas experiências e processos de identificação.

Os processos de autoria também se relacionam às identificações produzidas pelos sujeitos. Ao assumirem uma posição discursiva para produzir seus dizeres, os sujeitos mobilizam memórias, valores e pertencimentos com os quais se identificam. Desse modo, a autoria não se constitui fora dos processos de identificação, mas por meio deles, uma vez que os sujeitos produzem seus gestos de interpretação a partir das formações discursivas nas quais se reconhecem e são reconhecidos.

4. BUMBA-MEU-BOI, TAMBOR DE CRIOLA E CACURIÁ: CULTURA POPULAR, MEMÓRIA E PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO

As manifestações da cultura popular maranhense e os discursos produzidos sobre elas constituem materialidades privilegiadas para a observação dos processos de produção de sentidos, uma vez que nelas se entrelaçam memória, identidade, religiosidade e pertencimento. Mais do que manifestações artísticas ou folclóricas, o Bumba-meu-boi, o Tambor de Criola e o Cacuriá configuram práticas discursivas atravessadas por relações históricas, ideológicas e culturais que participam da constituição dos sujeitos. Nessa perspectiva, interessa-nos não apenas as manifestações em si, mas os modos como elas significam e são significadas, produzindo efeitos de identificação, resistência e subjetivação.

A presente discussão apoia-se em primeiro plano nos resultados obtidos durante a pesquisa PIBIC 2024-2025 e aprofundados no projeto PIBIC 2025-2026, vinculados ao plano de trabalho “Cultura, Memória e Processos de Identificação: leituras materialistas, interseccionais e decoloniais”. A investigação projetou que os discursos produzidos em torno dessas manifestações mobilizam diferentes regiões da memória discursiva e atualizam sentidos relacionados à ancestralidade, à religiosidade, à resistência e ao pertencimento cultural (FRANÇA, C., 2025).

No caso do Bumba-meu-boi em sotaque de matraca⁸, observa-se uma manifestação marcada por processos de identificação profundamente vinculados à memória coletiva e aos laços

⁸ A escolha pelo sotaque de matraca justifica-se pelo objetivo de fazer um caminho inverso ao apresentado por Padilha (2019) em seu livro “A Construção Ilusória da Realidade”. Como bem traçado pelo autor na descrição dos sotaques, o Bumba-meu-boi em sotaque de matraca foi discriminado pela elite maranhense por seu caráter popular. Como o autor apresenta ampla discussão sobre o sotaque de orquestra como ressignificação e recontextualização da manifestação a partir da música, tomei o sotaque de matraca como corpus da minha pesquisa Pibic 2024-2025 (CNPq).

comunitários. As entrevistas realizadas com brincantes mobilizam recorrências discursivas relacionadas à família, à tradição, à raiz e ao pertencimento, produzindo efeitos de sentido nos quais o boi deixa de ser apenas uma brincadeira para constituir-se como espaço de formação subjetiva (FRANÇA, C., 2025), conforme materializa as sequências discursivas extraídas do relatório do Pibic - 2024/2025 (CNPq).

SD1: *"Ser Maioba (grupo de Bumba-meu-boi) é ser família, ser raiz, uma identidade"* (B, 25 anos, brincante)

SD2: *"É uma sensação inexplicável, satisfação em estar ali representando uma riqueza incomparável do nosso Estado"* (J, 39 anos, cantador)

SD3: *"No momento tudo que acontece marca a minha vida, pois cada apresentação, cada período junino é um momento único."* (B, 25 anos, brincante)

SD4: *"Fazer parte da família Maioba (grupo de Bumba-meu-boi) hoje para mim é uma alegria. Quando nos encontramos parece que nunca nos separamos."* (J, 48 anos, brincante)

SD5: *"Me vejo com um motivo pra me orgulhar e com a importância de dar seguimento a cultura do meu estado junto à minha geração."* (M, 23 anos, brincante)

SD6: *"Boi é uma sala de aula onde se aprende empiricamente sobre a cultura, ancestralidade, musicalidade, poesia. Junto a isso se aprende a respeitar o próximo, o mais velho, as formas de expressão e a entender que um povo pode ser pobre de dinheiro mas infinitamente rico de cultura."* (M, 23 anos, brincante)

As SDs permitem observar que a identificação com o Bumba-meu-boi não se produz a partir de uma adesão individual à manifestação, mas pela inscrição dos sujeitos em uma rede de sentidos historicamente constituída. Quando os brincantes afirmam que *"ser Maioba é ser família, ser raiz, uma identidade"* (SD1) ou que *"fazer parte da família Maioba"* produz a sensação de nunca terem se separado (SD4), observa-se o funcionamento de uma memória discursiva que desloca o Bumba-meu-boi da condição de manifestação cultural para a de espaço de pertencimento. O uso recorrente dos termos "família", "raiz" e "identidade" produz um efeito de naturalização desse vínculo, como se a relação entre sujeito e manifestação fosse evidente e originária. Entretanto, sob a perspectiva discursiva, tais sentidos não são naturais, mas historicamente produzidos nas relações sociais, culturais e afetivas que atravessam a brincadeira.

Ao mesmo tempo, as sequências discursivas 5 e 6 permitem observar a emergência de uma posição-sujeito que se reconhece como responsável pela continuidade da cultura popular. Ao afirmar que possui a *"importância de dar seguimento à cultura do meu estado junto à minha geração"* (SD5), o sujeito se inscreve em uma formação discursiva que articula memória, herança

cultural e responsabilidade coletiva. Nessa direção, o Bumba-meu-boi passa a significar não apenas uma prática festiva, mas um espaço de produção de saberes, como apresenta a metáfora "*Boi é uma sala de aula*" (SD6), que produz um deslocamento de sentidos entre cultura e educação.

Além disso, o Bumba-meu-boi materializa o funcionamento de uma memória marcada pela resistência. Historicamente perseguida e posteriormente apropriada pelos discursos oficiais de patrimonialização (PADILHA, 2019), o sotaque de matraca produz sentidos contraditórios que colocam em tensão apagamento e reconhecimento, marginalização e valorização cultural. Como apontado na pesquisa, o sotaque permite revisitar sentidos historicamente vinculados às populações negras, indígenas e populares, funcionando como espaço de reinscrição de memórias frequentemente silenciadas (FRANÇA, C., 2025).

Figura 1 - Registros de devotos e brincantes na casa das Minas no dia da Festa de São Pedro.



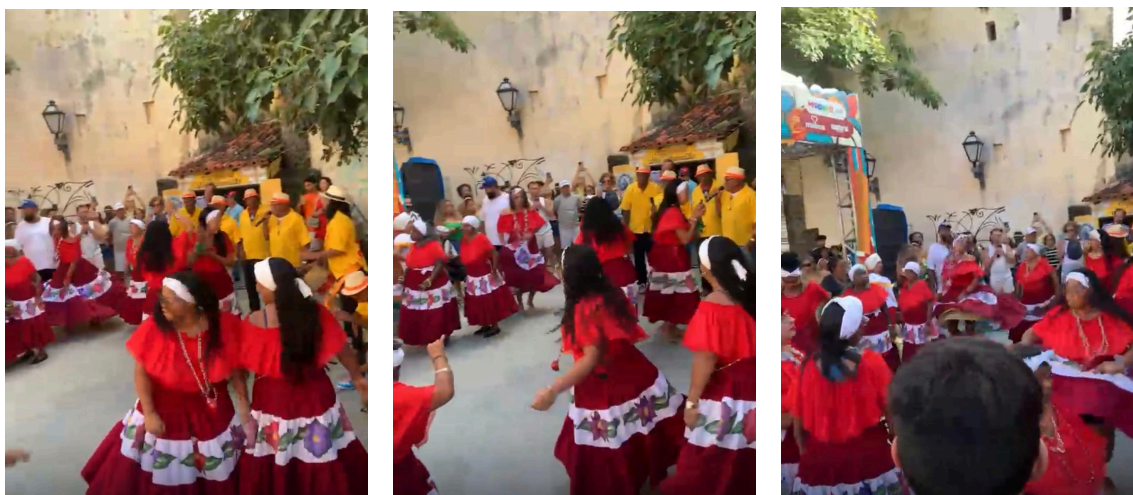
Fonte: De autoria própria, 2025.

Os registros apresentados na Figura 1 materializam, no plano imagético, aspectos mobilizados nas sequências discursivas analisadas. À esquerda, observa-se um devoto diante do altar da Casa das Minas, espaço de forte significado para as religiões de matriz africana no Maranhão. À direita, destaca-se a presença de um boi de madeira disposto aos pés do altar, ao lado de brincantes reunidos no interior da casa. A disposição do boi nesse espaço materializa uma relação que ultrapassa a dimensão festiva da manifestação, aproximando-a de práticas de memória, ancestralidade e devoção. Nessa materialidade, o Bumba-meu-boi deixa de significar apenas como espetáculo cultural e passa a integrar um espaço atravessado por memórias coletivas e práticas simbólicas historicamente constituídas. A coexistência entre os elementos religiosos e a representação do boi produz efeitos de sentido que reafirmam os vínculos entre cultura popular,

pertencimento e ancestralidade, corroborando as análises desenvolvidas anteriormente sobre os processos de identificação produzidos em torno da manifestação.

O Tambor de Crioula, por sua vez, apresenta o corpo como lugar privilegiado de memória. Na materialidade a seguir (Figura 2), o corpo não aparece como simples suporte da manifestação, mas como arquivo vivo de ancestralidades, saberes e experiências históricas. A dança, o toque dos tambores e a circularidade da roda produzem sentidos que articulam corporeidade, espiritualidade e resistência, desestabilizando discursos que historicamente buscaram reduzir os corpos negros à marginalidade ou ao silenciamento. Conforme observado na pesquisa PIBIC 2024-2025, o corpo que dança no Tambor de Crioula reinscreve no presente memórias coletivas que atravessam gerações, transformando a performance em gesto político e cultural de continuidade (FRANÇA, C., 2025).

Figura 2 - Tambor de Crioula na Praça da Faustina.



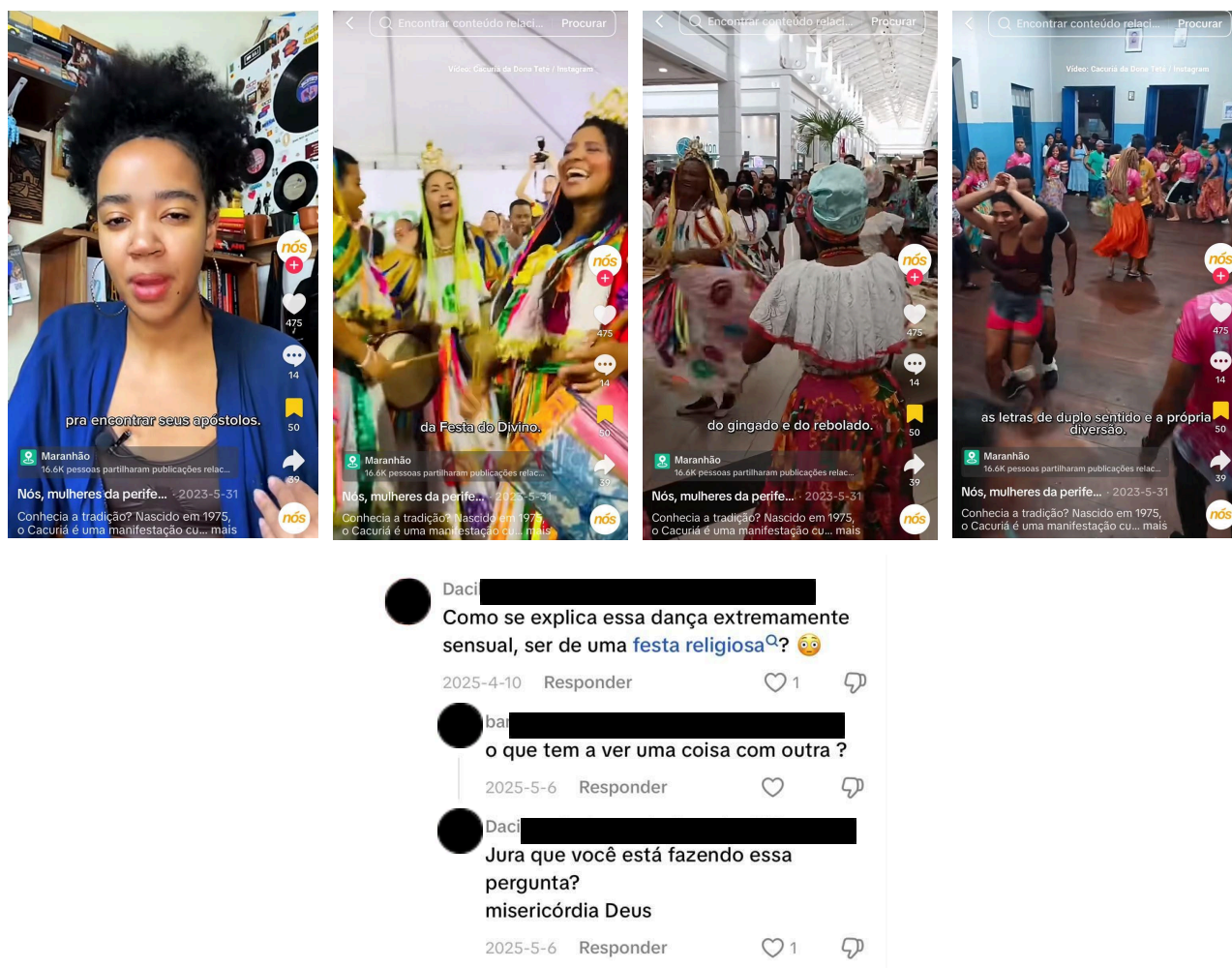
Fonte: De autoria própria, 2026.

Nessa manifestação, também se produz uma importante relação entre memória e religiosidade. O espaço público é constantemente ressignificado pelo acontecimento discursivo da roda de tambor, transformando ruas e largos em territórios de enunciação nos quais o sagrado e o profano deixam de ocupar posições opostas. O que se observa é um deslocamento de sentidos que desafia leituras coloniais da cultura popular, produzindo outras formas de existência e pertencimento.

Já o Cacuriá convoca uma problemática distinta, mas igualmente produtiva para a análise discursiva. Originado em celebrações ligadas à Festa do Divino Espírito Santo, o Cacuriá articula canto, dança e música em uma performance fortemente marcada pela corporeidade (REIS, 2024).

Entretanto, sua circulação contemporânea frequentemente produz efeitos de estranhamento, sobretudo quando o corpo em movimento passa a ser lido exclusivamente pela chave da sensualidade.

Figura 3 - Capturas de tela de um vídeo sobre o Cacuriá e a sua repercussão nos comentários.

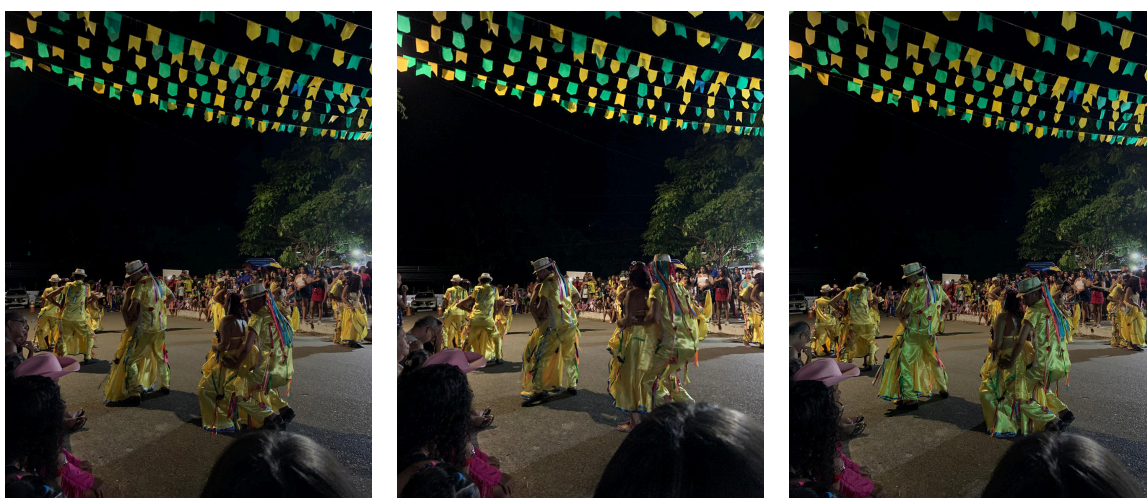


Fonte: Usuário “Nós, mulheres da periferia”, plataforma *TikTok*, 2023.

A materialidade digital apresentada na Figura 3 é composta por um vídeo informativo sobre o Cacuriá, no qual são mobilizados aspectos relacionados à origem da manifestação, sua história, seus instrumentos, figurinos e representações, bem como pelos comentários produzidos pelos usuários da plataforma. O funcionamento discursivo desse conjunto materializa a produção de efeitos de sentido que separam corpo, fé e espiritualidade (FRANÇA, C., 2025). Ao questionar "Como se explica essa dança extremamente sensual ser de uma festa religiosa?", o sujeito mobiliza uma memória discursiva que compreende o sagrado e a corporeidade como esferas incompatíveis, produzindo um efeito de estranhamento diante da manifestação.

Ainda que o vídeo apresente sobretudo o Cacuriá em sua historicidade, o comentário desloca o foco para os movimentos corporais dos brincantes, fazendo funcionar discursos que associam a religiosidade ao controle do corpo e à contenção da sensualidade. Em resposta, outro usuário contesta esse posicionamento, indicando a disputa de sentidos em torno da manifestação. Nesse funcionamento discursivo, o Cacuriá constitui-se como espaço de tensão entre diferentes formas de significar cultura, corpo e fé, projetando que os sentidos sobre a cultura popular maranhense não são homogêneos, mas produzidos na relação entre memória, ideologia e condições de produção.

Figura 4 - Cacuriá do Lulu, 2026.



Fonte: De autoria própria.

É justamente nesse ponto que o Cacuriá se mostra particularmente relevante para os objetivos desta pesquisa. Ao tensionar fronteiras entre sagrado e profano, a manifestação produz deslocamentos de sentido que desestabilizam imaginários coloniais sobre o corpo. O corpo que dança não é apenas corpo-festa nem apenas corpo-devoto; ele ocupa simultaneamente diferentes posições de sentido, materializando a impossibilidade de fixar identidades e significações de maneira estável. Nessa perspectiva, o Cacuriá materializa-se como um espaço discursivo onde religiosidade, cultura e corporeidade coexistem e se redefinem continuamente.

Assim, Bumba-meu-boi, Tambor de Crioula e Cacuriá constituem materialidades privilegiadas para investigar os processos de identificação e subjetivação que atravessam a cultura popular maranhense. Em cada uma dessas manifestações, observam-se diferentes modos de atualização da memória discursiva, diferentes formas de pertencimento e distintos gestos de resistência. Mais do que expressar uma identidade cultural previamente dada, essas práticas

produzem sentidos sobre quem somos, de onde falamos e como nos relacionamos com a história, com o território e com os outros sujeitos que compartilham essas experiências culturais.

5. CULTURA POPULAR E POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO COM A EDUCAÇÃO BÁSICA

5.1 Cultura Popular e Educação na BNCC

A discussão sobre a presença da cultura popular na educação básica encontra respaldo em documentos oficiais que orientam o ensino brasileiro. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a importância da valorização da diversidade cultural e do desenvolvimento do repertório cultural dos estudantes, compreendendo a cultura como elemento constitutivo dos processos de formação humana. Nessa perspectiva, a escola é concebida como espaço de contato com diferentes formas de produção de conhecimento e de reconhecimento das múltiplas identidades que compõem a sociedade brasileira.

Tal compreensão dialoga com os resultados observados ao longo desta pesquisa. As análises do Bumba-meu-boi, do Tambor de Crioula e do Cacuriá apontam que as manifestações culturais populares não se restringem ao campo do entretenimento ou da tradição, mas atuam como espaços de produção de sentidos, pertencimento, memória e identificação. Desse modo, entende-se que suas inserções no contexto escolar podem possibilitar analisar os efeitos de sentido produzidos quando saberes locais passam a circular em práticas pedagógicas institucionalizadas.

Nesse cenário, as experiências desenvolvidas nas escolas, mobilizadas como materialidades complementares desta pesquisa, não são tomadas como corpus principal de análise, mas como possibilidades de reflexão acerca das relações entre cultura popular maranhense e educação básica. A partir delas, busca-se discutir de que maneira os sentidos produzidos nas manifestações culturais podem dialogar com os processos de ensino e aprendizagem.

5.2 Ensino, aprendizagem, identificação e resistência no contexto escolar

Se a BNCC produz um discurso de valorização da cultura e do pertencimento, as observações realizadas nas escolas-campo produzem as regularidades e contradições que atravessam a materialização desses princípios no cotidiano escolar. O diagnóstico produzido durante as observações da primeira escola (2022) - ensino fundamental e municipal - demonstraram que os estudantes conviviam com desafios relacionados à leitura, à aprendizagem e ao acesso a

determinados bens culturais, produzindo condições específicas para a constituição de suas relações com a cultura.

Uma materialidade particularmente significativa emerge da SD realizada por um estudante: *“Não, eu não leio muito. Não conheço poesias. O que é a Canção do Exílio? Quem é ele? (Gonçalves Dias). A gente só lê os livros da escola quando estamos sem professor e não querem liberar a gente, então eles vêm fazer leitura com todo mundo”*. Nesse enunciado, observa-se um distanciamento em relação a referências culturais amplamente associadas à memória literária maranhense. O desconhecimento de Gonçalves Dias produz um efeito de estranhamento justamente por se tratar de um dos nomes mais recorrentes nos discursos sobre a identidade cultural do Maranhão.

Sob a perspectiva da Análise de Discurso, interessa observar que o efeito de estranhamento produzido por esse enunciado não decorre apenas do desconhecimento de uma figura consagrada da literatura maranhense, mas da ruptura com uma memória discursiva que frequentemente associa o pertencimento ao Maranhão ao reconhecimento de determinados símbolos culturais legitimados institucionalmente. Ao perguntar *“Quem é ele?”*, o estudante desestabiliza uma memória historicamente construída, fazendo emergir a contradição entre os discursos que afirmam a valorização da cultura local e as condições concretas de circulação desses saberes no espaço escolar.

As observações realizadas durante os demais dias de vivência projetaram sujeitos cujas experiências ultrapassam os limites frequentemente atribuídos ao desempenho escolar. O relatório destaca que os estudantes apresentavam habilidades relacionadas à produção de poesias, desenhos e práticas esportivas, aspectos que muitas vezes permanecem invisibilizados diante de avaliações centradas exclusivamente no rendimento acadêmico. Como registrado no diagnóstico, *“a Escola Humberto de Campos tem alunos com dificuldades acadêmicas, mas também possui jovens excelentes e bons em diversos aspectos, como em elaborações de poesias, desenhos e aptidão em esportes”*. Tal materialidade desloca sentidos cristalizados sobre fracasso escolar e permite compreender os estudantes para além de discursos deficitários.

Esse recorte permite ainda deslocar o olhar para uma outra dimensão das práticas escolares: a autoria. Em vez de compreender os estudantes apenas como receptores de conhecimentos produzidos por outros sujeitos e instituições, interessa-nos observá-los como sujeitos capazes de produzir sentidos sobre si, sobre a cultura e sobre o mundo que os cerca. Nessa direção, a autoria não é entendida como criação original ou individual, mas como um efeito discursivo produzido quando o sujeito se apropria de memórias, saberes e discursos historicamente constituídos para formular seu próprio dizer.

Para Lagazzi (2003), a sala de aula pode constituir-se como espaço de autoria quando possibilita a apropriação dos saberes e a produção de interpretações próprias. Nessa perspectiva, as produções dos estudantes - poesias, desenhos, narrativas e suas significações sobre as manifestações culturais maranhenses - materializam seus gestos de autoria, nos quais atualizam memórias discursivas, mobilizam identificações e (re)organizam sentidos sobre cultura, pertencimento e aprendizagem. A discussão de Gallo (2023) acerca do efeito-autor contribui para essa leitura ao apontar que a autoria está relacionada à produção de um dizer que assume certa unidade e responsabilidade discursiva.

Nesse contexto, a implementação do projeto “Memória de Nossa Gente” ainda no período citado, tornou-se relevante para compreendermos os efeitos causados pela implementação da cultura na educação. Em alusão à Festa de São João, a escola desenvolveu o projeto de forma que os estudantes pudessem formar grupos para apresentar danças populares maranhenses. O movimento no espaço escolar demonstrou-se como uma prática pedagógica para além do formal: permitiu-se observar movimentos de pertencimento, colaboração, noção corporal e memória. Ao valorizar esses saberes, a escola também produz gestos de resistência ao apagamento cultural.

Nessa experiência, as manifestações culturais deixam de ocupar apenas o lugar de objeto de estudo e passam a funcionar como prática de significação. Os estudantes não apenas reproduzem conhecimentos sobre a cultura popular maranhense, mas se inscrevem em posições de autoria ao mobilizar memórias, saberes e experiências coletivas na construção de suas apresentações. Observa-se, assim, que houve um deslocamento dos sentidos tradicionalmente associados ao ensino, que deixa de se organizar exclusivamente em torno da transmissão de conteúdos para produzir espaços de identificação e pertencimento. Nesse processo, a cultura atua como mediadora da relação dos sujeitos com o conhecimento e com a comunidade da qual fazem parte.

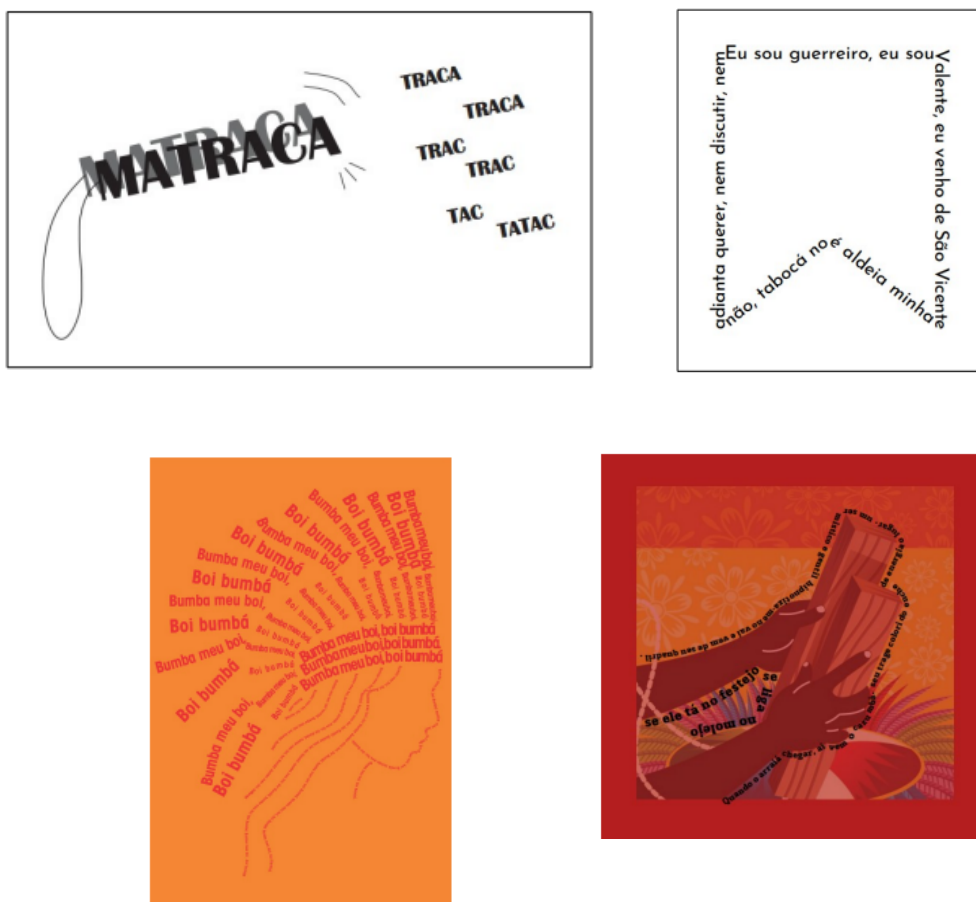
Através da segunda escola (2023) - ensino médio e instituto federal - podemos materializar com mais intensidade o processo de ensino que se alinha ao cultural para além dos momentos que são acionados pelas festividades. Em observação, notou-se que os alunos eram constantemente direcionados em suas atividades formais a ligarem os conteúdos aos conhecimentos da memória nacional e local, logo, para além de estudar a Língua Portuguesa em frases isoladas como “*Maria comeu a maçã*” para identificação de classes gramaticais, por exemplo, observou-se o uso do ensino vinculado ao produto literário, como músicas, contos, etc.

A experiência aproximou-se à primeira no que diz respeito ao fruto produzido ao final: alunos engajados nas atividades e conteúdo aplicado com a implementação de um aspecto valorizado pela BNCC. Logo após esse período, também como disciplina da universidade, foi realizada uma intervenção com o mesmo grupo de alunos. Com o objetivo de trabalhar o conteúdo

“Poesia Concreta”, os estudantes, também técnicos em formação do curso de Comunicação Visual, foram estimulados a produzir poesias com o tema “São João do Mará: lendas em poesia concreta”. Os resultados permitem observar os sentidos produzidos quando elementos da cultura popular são mobilizados em práticas de ensino-aprendizagem. Para além dos materiais entregues e a contemplação de conhecimentos da educação básica e técnica, observaram-se efeitos de sentido relacionados à interação, ao pertencimento e à valorização da cultura maranhense.

Do ponto de vista discursivo, interessa observar que os estudantes foram convocados a produzir sentidos sobre elementos da cultura maranhense por meio de uma prática autoral. Ao transformarem lendas e referências do imaginário cultural local em poesia concreta, atualizam memórias discursivas e produzem novos gestos de interpretação sobre essas materialidades. Não se trata apenas da aprendizagem de um conteúdo literário específico, mas da produção de um espaço em que cultura, linguagem e autoria se articulam. Nesse movimento, os estudantes deixam de ocupar exclusivamente a posição de receptores do conhecimento para assumirem posições de sujeitos que interpretam, ressignificam e produzem sentidos sobre sua própria realidade cultural.

Figura 5 - Algumas das produções realizadas pela turma de terceiro ano de Comunicação Visual, 2023.



As materialidades apresentadas nesta seção permitem compreender que os processos de ensino e aprendizagem não se constituem apenas pela transmissão de conteúdos formalmente previstos nos currículos escolares, mas também pelas relações que os sujeitos estabelecem com suas memórias, experiências e práticas culturais. Notou-se na data das apresentações que os estudantes se identificaram com as materialidades produzidas, tendo em vista o grau de interesse desenvolvido na atividade e na colaboração durante toda a experiência. Em ambas as situações de articulação entre a cultura popular e o binômio ensino-aprendizagem, os alunos assumiram uma posição-sujeito para além de receptores, mas como autores dos seus próprios processos de significação.

Nesse processo, produzem-se efeitos de sentido de valorização da cultura popular como conhecimento legítimo, de fortalecimento do pertencimento, da identidade cultural dos estudantes, de legitimação dos saberes locais e da ressignificação da aprendizagem como uma prática construída a partir das experiências e das vivências dos sujeitos. As experiências observadas permitem analisar como as manifestações culturais passam a significar como dispositivos de aprendizagem em determinadas estratégias pedagógicas, uma vez que colocam em circulação saberes, memórias, práticas coletivas e formas de pertencimento.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar como os discursos sobre as manifestações culturais populares maranhenses produzem processos de identificação, considerando os efeitos de memória e pertencimento que emergem dessas práticas discursivas e sua circulação no contexto escolar. Para tanto, constituiu-se um corpus formado por materialidades provenientes das pesquisas de iniciação científica, observações realizadas em contexto escolar, uma materialidade digital, fotografias coletadas em campo e um documento institucional. Ancorada na Análise de Discurso de vertente materialista, a investigação buscou compreender como cultura, memória, sujeito e identidade articulam-se na produção desses processos de identificação.

Partiu-se da hipótese de que os discursos sobre a cultura popular maranhense produzem processos de identificação, mobilizando memórias e efeitos de pertencimento que também circulam no contexto escolar. As análises realizadas permitiram compreender diferentes modos de funcionamento desses processos discursivos. As materialidades examinadas possibilitam observar que o Bumba-meu-boi, o Tambor de Crioula e o Cacuriá não se restringem à condição de

manifestações artísticas ou patrimoniais, mas configuram espaços de circulação de memórias, saberes, afetos e experiências coletivas que participam da constituição dos sujeitos.

No caso do Bumba-meu-boi, observou-se a recorrência de discursos relacionados à família, à ancestralidade, à tradição e ao pertencimento, produzindo efeitos de identificação que ultrapassam a dimensão do entretenimento e inscrevem a manifestação como espaço de constituição dos sujeitos. O Tambor de Crioula projetou o corpo como lugar de memória e resistência, enquanto o Cacuriá tencionou deslocamentos de sentidos relacionados à religiosidade, à corporeidade e às formas de representação da cultura popular. Em comum, as três manifestações demonstraram a capacidade de atualizar memórias discursivas, mobilizar identificações e produzir sentidos sobre quem somos, de onde falamos e quais histórias compartilhamos.

As observações realizadas nas escolas permitiram ampliar essa discussão para o contexto escolar. Os diagnósticos possibilitaram compreender tanto contradições quanto regularidades. De um lado, verificou-se que a circulação de determinados saberes culturais não ocorre de maneira homogênea, projetando distanciamentos entre os discursos institucionais de valorização da cultura e sua efetiva presença no cotidiano escolar. De outro, as experiências pedagógicas observadas materializaram que, quando mobilizadas nas práticas educativas, as manifestações culturais ampliam as possibilidades de circulação de discursos sobre pertencimento, memória e identidade, favorecendo a produção de novos gestos de identificação.

Nesse contexto, a BNCC mostrou-se uma importante condição de produção para esta pesquisa ao reconhecer a cultura como dimensão constitutiva da formação dos sujeitos. Entretanto, as análises indicam que a simples previsão documental não garante a efetivação dessas propostas, tornando necessária a construção de práticas pedagógicas que possibilitem a aproximação entre os conhecimentos escolares e as experiências culturais vividas pelos estudantes.

Assim, as análises permitem compreender que as manifestações culturais populares maranhenses produzem processos de identificação ao colocarem em circulação memórias, saberes e experiências historicamente construídas pelas comunidades. Quando esses discursos passam a circular no espaço escolar, ampliam as possibilidades de significação dos sujeitos sobre si mesmos, sobre o outro e sobre o mundo, projetando aproximações possíveis entre cultura popular e educação.

Por fim, esta pesquisa não pretende encerrar as discussões acerca da relação entre cultura popular e contexto escolar; ao contrário, busca contribuir para o fortalecimento de investigações que compreendam as manifestações culturais populares como práticas discursivas produtoras de processos de identificação. Em um contexto marcado por disputas de sentidos sobre cultura, memória e identidade, reconhecer a circulação desses discursos na escola significa também

reconhecer a legitimidade dos saberes produzidos pelos sujeitos em suas comunidades, histórias e experiências coletivas.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.

BAUMAN, Zygmunt. *Ensaio sobre o conceito de cultura*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

CORACINI, Maria José. *Langue-culture et identité en Didactique des langues (FLE)*. *Synergies Brésil*, número spécial 2, p. 157-166, 2010.

COSTA, Ana Keyla; FRANÇA, Cássia Gabrielle Miranda; CARMO, Fernanda da Rocha. *Diagnóstico da realidade da educação básica I: Escola Municipal Humberto de Campos*. São Luís, MA, 2022.

COURTINE, Jean-Jacques. *Analyse du discours politique*. *Langages*, n. 62, 1981.

FRANÇA, Cássia; FRANÇA, Glória. *Cultura, memória e processos de identificação nas manifestações populares maranhenses: relatório final PIBIC 2024-2025*. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2025. Relatório de Iniciação Científica.

FRANÇA, Cássia Gabrielle Miranda; CRUZ, Emanuela Timbira da; CARMO, Fernanda da Rocha; BARBOSA, Gessica Felix; SOUSA, Ruann Victor Silva. *Diagnóstico da realidade da educação básica II: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) – Campus Monte Castelo*. São Luís, 2023.

FRANÇA, Cássia Gabrielle Miranda; CRUZ, Emanuela Timbira da; CARMO, Fernanda da Rocha; BARBOSA, Gessica Felix; SOUSA, Ruann Victor Silva. *Intervenção na realidade da educação básica II: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) – Campus Monte Castelo*. São Luís, 2023.

GALLO, S. M. L. *ChatGPT: hiperautor ou não autor?*. *Traços De Linguagem - Revista De Estudos Linguísticos*, 7(1), 2023.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

INDURSKY, Freda. *A memória na cena do discurso*. In: INDURSKY, Freda; MITTMANN, Solange; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (org.). *Memória e história na/da análise do discurso*. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

LAGAZZI-RODRIGUES, S. *A Sala De Aula E O Alhures: Circulando Pela Linguagem Entre Práticas E Teorias*. *Letras*, (27), 67–71, 2003.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios & procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.

PADILHA, Antônio Francisco de Sales. *A construção ilusória da realidade: ressignificação e recontextualização do Bumba Meu Boi do Maranhão a partir da música*. São Luís: EDUFMA, 2019.

PÊCHEUX, Michel. *Papel da memória*. In: ACHARD, Pierre et al. *Papel da memória*. Campinas: Pontes, 1999.

_____. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

RAMOS, Thaís. *Estereótipo cultural na Análise do Discurso*. In: FERREIRA, Maria Cristina Leandro (org.). *Oficinas de Análise do Discurso: conceitos em movimento*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. p. 221-236.

SANTOS, José Luiz dos. *O que é cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

ZOPPI-FONTANA, Mônica Graciela. “*Lugar de fala*”: enunciação, subjetivação, resistência. *Conexão Letras*, Porto Alegre, v. 12, n. 18, p. 63-71, 2017.