



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**INSTITUTO DE CULTURA E ARTE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES**

**HERMETAC LEITE DOS SANTOS**

**CAPOEIRA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO DE PERCUSSÃO EM  
ESCOLA BÁSICA**

**FORTALEZA**

**2023**

HERMETAC LEITE DOS SANTOS

CAPOEIRA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO DE PERCUSSÃO EM  
ESCOLA BÁSICA

Dissertação apresentada à coordenação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento.

FORTALEZA

2023

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

---

S235c Santos, Hermetac Leite dos.  
Capoeira: uma proposta pedagógica de ensino de percussão em escola básica / Hermetac Leite dos Santos. – 2023.  
71 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Programa de Mestrado Profissional em Artes, Fortaleza, 2023.  
Orientação: Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento.

1. Capoeira. 2. Jogos. 3. Percussão. 4. Escola Básica. I. Título.

CDD 700

---

HERMETAC LEITE DOS SANTOS

CAPOEIRA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO DE PERCUSSÃO EM  
ESCOLA BÁSICA

Dissertação apresentada à coordenação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento.

Aprovada em: 28/09/2023.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC, *Campus* Sobral)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Catherine Furtado dos Santos  
Universidade Federal do Ceará (UFC, *Campus* Fortaleza)

---

Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto  
Universidade Federal do Ceará (UFC, *Campus* Sobral)

## AGRADECIMENTOS

Com muita alegria e satisfação, concluo este trabalho de mestrado, fruto de anos de estudo e dedicação. A realização desta dissertação de mestrado só foi possível graças ao apoio e dedicação de muitas pessoas. Agradeço a todas as pessoas que contribuíram para a realização deste sonho, de forma direta ou indireta.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 0001.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao meu orientador, professor Marco Toledo, pela sua orientação dedicada e competente. Sua orientação foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa, e sua amizade e parceria serão sempre lembradas com carinho.

Agradeço também aos professores João Emanuel e Catherine Furtado, que participaram da banca examinadora da minha dissertação. As contribuições dos professores João e Catherine foram de grande importância para o aprimoramento deste trabalho.

Agradeço à Universidade Federal do Ceará, pela oportunidade de realizar este mestrado. A UFC é uma instituição de ensino de excelência, que me proporcionou uma formação acadêmica de alto nível.

Agradeço ao Grupo de Pesquisa em Música e Artes - PESQUISAMUS, pelo espaço de discussão e troca de ideias que proporcionou. Agradeço aos integrantes do grupo, que contribuíram para o enriquecimento deste trabalho.

Meu mestre de capoeira, Rafael Magnata, também merece um agradecimento especial por me ensinar essa arte que me trouxe muito aprendizado e crescimento pessoal.

Meus pais, Nonato Veras e Francisca Agrimeire, sempre foram meus maiores incentivadores. O seu amor e apoio foram fundamentais para a minha realização pessoal e profissional.

Minha filha, Iara Dinorah, minha maior alegria e motivo de orgulho. O seu amor e companheirismo me fazem uma pessoa melhor.

Por fim, gostaria de agradecer à minha esposa, Deborah Alencar. O seu amor, companheirismo e compreensão me deram forças para superar os desafios da jornada acadêmica. Obrigado por estar sempre ao meu lado, me apoiando e me incentivando.

A todos os que contribuíram para a realização deste trabalho, meu sincero agradecimento.

## RESUMO

Este trabalho é resultado de uma proposta pedagógica que utilizou um Jogo de Aprendizagem Musical de Capoeira para o ensino de percussão voltado a alunos da escola básica. O objetivo dessa proposta foi usar a Capoeira como conteúdo pedagógico, visando à construção de um material didático com base na Aprendizagem Musical Através de Jogos e na Pretagogia. Foi aplicada com alunos com idades entre 6 e 11 anos na Universidade de Jogos/Jovens Músicos - UJM, em Quebec - QC, Canadá, e com alunos com idades entre 7 e 11 anos do Ensino Fundamental, anos iniciais, da Escola José Parente Prado em Sobral - CE. Buscou-se promover sentimento de realização, engajamento e sentido de coletividade e pertencimento étnico-racial negro por meio da ancestralidade. Os principais referenciais teóricos adotados foram os seguintes: Boller e Kapp (2017) na abordagem pedagógica da Aprendizagem Musical Através de Jogos e Petit e Silva (2011) no referencial teórico-metodológico da Pretagogia. A metodologia empregada consistiu em revisão exploratória e revisão integrativa da literatura, análise de pesquisas da área, elaboração de jogo com material didático e plano de aula, observação de campo e avaliação de resultados observáveis e quantificáveis. Concluiu-se que, com a utilização da Aprendizagem Musical Através de Jogos e da Pretagogia, foi possível elaborar e aplicar um Jogo de Aprendizagem Musical de Capoeira para o ensino de percussão em um contexto de aula com alunos da educação básica e da UJM que experimentaram sentimentos de realização e engajamento. Essa proposta pedagógica torna-se relevante por representar uma possibilidade de trabalho com ensino de música através de jogos no Ensino Básico que pode ser aplicada por professores em outros contextos escolares.

**Palavras-chave:** capoeira; jogos; percussão; escola básica.

## RESUMEN

Este trabajo es el resultado de una propuesta pedagógica que utilizó un Juego de Aprendizaje Musical de Capoeira para enseñar percusión dirigida a estudiantes de la escuela primaria. El objetivo de esta propuesta fue utilizar la Capoeira como contenido pedagógico, buscando construir material didáctico basado en el Aprendizaje Musical a través del Juego y la Pretagogía. Se aplicó a estudiantes de edades comprendidas entre 6 y 11 años de la Universidad de Juegos/Jóvenes Músicos - UJM, en Quebec - QC, Canadá, y a estudiantes de edades comprendidas entre 7 y 11 años de Educación Primaria, primeros años, de la Escola José Parente Prado en Sobral - CE. El objetivo era promover un sentimiento de logro, compromiso y un sentido de colectividad y pertenencia étnico-racial negra a través de la ascendencia. Los principales marcos teóricos adoptados fueron los siguientes: Boller y Kapp (2017) en el enfoque pedagógico del Aprendizaje Musical a través del Juego, Petit y Silva (2011) a través del marco teórico-metodológico de la Pretagogía. La metodología utilizada se basó en una revisión exploratoria y revisión integradora de literatura, análisis de investigaciones en el área, desarrollo de un juego con material didáctico y plan de lección, observación de campo y evaluación de resultados observables y cuantificables. Se concluyó que mediante el uso del Aprendizaje Musical a través del Juego y la Pretagogía fue posible desarrollar y aplicar un Juego de Aprendizaje Musical de Capoeira para la enseñanza de la percusión en un contexto de clase con estudiantes de la escuela básica y de la UJM que experimentaron sentimientos de logro y compromiso. Así, esta propuesta pedagógica cobra relevancia ya que presenta una posibilidad de trabajar la enseñanza de la música a través del juego en la Educación Básica, que puede ser aplicada por docentes en otros contextos escolares.

**Palabras clave:** capoeira; juegos; percusión; escuela primaria.

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	7
2	<b>CONHECENDO A LITERATURA</b> .....	11
2.1	<b>Revisão exploratória da literatura</b> .....	11
2.2	<b>Revisão integrativa da literatura</b> .....	14
2.3	<b>Saberes percussivos</b> .....	22
2.4	<b>Pretagogia ou pedagogia da capoeira</b> .....	26
2.5	<b>Aprendizagem Musical Através de Jogos</b> .....	35
2.5.1	<i>Universidade de Jogos/Jovens Músicos - UJM</i> .....	35
2.5.2	<i>Jogar para aprender</i> .....	38
2.5.3	<i>Análise de um jogo de aprendizagem musical</i> .....	43
3	<b>PROPOSTA PEDAGÓGICA: MÚSICA DE CAPOEIRA</b> .....	47
3.1	<b>Quilombo: elaborando o jogo</b> .....	47
3.2	<b>Quilombo: aplicação em um contexto de aula de música</b> .....	51
4	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	59
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	63

## 1 INTRODUÇÃO

Esta proposta pedagógica tem como objetivo geral a estruturação de um plano de aula de ensino de percussão através da capoeira que possa ser aplicado na escola básica. A sua elaboração teve como embasamento o referencial teórico-metodológico da Pretagogia de Petit e Silva (2011) e a abordagem pedagógica da Aprendizagem Musical Através de Jogos da UJM (2023). Os objetivos específicos desta proposta são produzir um material pedagógico de ensino de percussão por meio da capoeira e promover uma aprendizagem musical através de jogos referenciada pela ancestralidade e cosmovisão africana.

A capoeira é uma prática cultural afro-brasileira que mistura luta e dança em um jogo acompanhado por músicas da cultura popular (Brasil, 2007). O meu interesse por esse tema surgiu de minhas próprias práticas como professor de Arte, músico e capoeirista.

Nasci em Brasília em 1982, filho de um percussionista maranhense e uma funcionária pública cearense chamados Nonato e Agrimeire, um homem negro e uma mulher parda. Considero-me uma pessoa negra. Morei a minha infância toda e uma parte da minha adolescência com minha mãe em Fortaleza - CE, depois decidi morar com meu pai em Brasília - DF, no final da década de 1990, com a intenção de estudar guitarra na Escola de Música de Brasília - EMB.

Ao chegar em Brasília, tive meus primeiros contatos com a capoeira, na mesma época em que iniciei meus estudos de guitarra na EMB. Treinei por um curto período com o mestre Fred Guaraná no Núcleo Bandeirante - DF. A musicalidade da capoeira me chamou a atenção. Os cantos, os toques dos instrumentos e as histórias que eu ouvia me despertavam a curiosidade, levando-me a querer conhecer mais sobre essa cultura. A partir daí, entrei em contato com os instrumentos de percussão presentes na capoeira como o berimbau, o pandeiro e o atabaque.

Os meus estudos na EMB me levaram a ensinar guitarra e violão em uma escola privada de música. Decidido a seguir carreira como professor de música, passei a cursar licenciatura em Música na Universidade de Brasília - UnB em 2002. Na UnB, comecei a participar do grupo de capoeira Sol Nascente, sob supervisão dos mestres Romeu e Mancha, no qual, além de me dedicar à prática dos movimentos corporais, eu aprendia mais sobre a percussão e os ritmos empregados na capoeira.

Em 2008, me formei em Música na UnB e me mudei para Fortaleza - CE, onde fui aprovado, no ano seguinte, em um concurso público para atuar como professor de Arte do município. Em 2015, ingressei no grupo Maracatu Solar, no qual tive contato com os mestres

Descartes Gadelha e Pingo de Fortaleza e me aproximei mais dos saberes percussivos através da prática da percussão e dos ritmos do maracatu cearense.

Em 2016, participei, como aluno e professor, do projeto Casa da Música, supervisionado pela professora de Percussão do curso de graduação em Música da Universidade Federal do Ceará - UFC Catherine Furtado dos Santos. Esse projeto acontecia na Casa da Caridade, ONG de assistência social e espiritual na região do Jangurussu. Nele, vivenciei o ensino e aprendizagem de percussão através de ritmos como samba, coco, ciranda, maracatu e ijexá e fortaleci ainda mais meus saberes percussivos.

Em 2016, comecei a participar do Grupo de Capoeira Angola Òrún Àiyé, sob supervisão do Mestre Rafael Magnata, um paraibano residente em Fortaleza há mais de dez anos, mestre de capoeira angola e pesquisador de ritmos afro-brasileiros como samba de roda, maculelê, maracatu e ijexá. Falarei mais sobre o seu percurso em outro capítulo. Desde então, sigo participando desse grupo que me serve como fonte de aprendizagens percussivas e como referência para a minha pesquisa.

Atualmente, sou professor de Arte em escolas públicas de Ensino Fundamental, anos finais, de Fortaleza. Durante a minha atuação em sala de aula, surgiu-me a ideia de desenvolver uma proposta pedagógica para o ensino de música de capoeira. A partir daí, decidi pesquisar melhor essa temática ao ingressar no PROF-ARTES, Mestrado Profissional em Artes da UFC, sob a orientação do Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento.

Em 2023, as pesquisas tomaram um novo direcionamento, pois, devido a um estágio de pesquisa realizado no Canadá, a abordagem pedagógica da Aprendizagem Musical Através de Jogos passou a integrar esta proposta. Os aspectos metodológicos dessa abordagem serão discutidos em um capítulo posterior.

A proposta pedagógica foi aplicada em um contexto de aula de música em junho de 2023, com alunos com idades entre 6 e 11 anos, na Universidade de Jogos/Jovens Músicos - UJM, em Quebec - QC, Canadá. Em julho de 2023, essa proposta foi aplicada com alunos com idades entre 7 e 11 anos, oriundos do Ensino Fundamental, anos iniciais, da Escola José Parente Prado em Sobral - CE.

No âmbito legal, algumas leis justificam a importância das pesquisas sobre o ensino de música de capoeira. Entre elas, destaco: a Lei 9394/96, nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, introduz a flexibilização curricular e o ensino de Música passa a ser obrigatório como componente curricular da disciplina de Arte, conforme Art.26; a Lei 11.645/08 altera a Lei 9394/96 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena; e o Inventário para

Registro e Salvaguarda da Capoeira como Patrimônio Cultural do Brasil reconhece a capoeira como patrimônio cultural brasileiro através do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) (Brasil, 2007).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), no item que trata das habilidades artísticas a serem desenvolvidas pelos alunos das séries finais do Ensino Fundamental, destaca que se deve:

Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (Brasil, 2017, p. 211)

A habilidade citada na BNCC é contemplada no ensino de música de capoeira, pois ela se configura como linguagem artística de matriz afro-brasileira, de modo que há, junto com o desenvolvimento das linguagens musicais, um grande elemento de valorização do patrimônio cultural brasileiro. Temos, assim, mais uma justificativa para que o ensino de música de capoeira faça parte do currículo escolar.

Apesar de o embasamento legal aqui citado contemplar o ensino de música afro-brasileira no espaço escolar com seus aspectos culturais, há ainda muito a se fazer para que a nossa cultura seja representada no currículo escolar. De acordo com Silva (2022), o ensino da capoeira ainda é pouco presente nas escolas, e sua prática estaria reduzida a um aspecto folclórico ou esportivo. Com isso, são deixados de lado vários aspectos culturais que representam a ancestralidade africana, incluindo a musicalidade. Nesse contexto, o desenvolvimento da presente proposta pedagógica busca contribuir para a valorização e a promoção da abordagem do ensino de capoeira nas escolas enquanto manifestação cultural afro-brasileira.

É importante ressaltar que há uma necessidade de maior produção de materiais didáticos sobre a prática e o ensino de percussão. Segundo Paiva e Alexandre (2010), os métodos eram quase inacessíveis no Brasil até pouco tempo atrás. O material existente era completamente baseado em ritmos estrangeiros, como o *jazz* e o rock, deixando de lado os elementos característicos da música popular brasileira. Somente em meados dos anos 2000, devido aos avanços tecnológicos e à popularização de instrumentos como pandeiro e bateria e da própria música brasileira, houve um aumento considerável da diversidade de métodos para o ensino de percussão.

Gohn (2009) afirma que a falta de acesso a esses materiais didáticos e a complexidade da escrita para percussão dificultam o registro dos aspectos formais do processo

de aprendizagem desses instrumentos. Parte da dificuldade se dá devido à padronização das formas de grafias musicais para representar as práticas percussivas. De acordo com Wisnik (2001), a padronização da grafia musical tem origem em um sistema tradicional da música ocidental europeia. Essa notação não é voltada a contextos musicais e instrumentais rítmicos como os das práticas percussivas brasileiras de heranças culturais africanas, ricas em uma gama de ritmos e instrumentos percussivos.

Guerreiro (2000) também afirma que a percussão é dificilmente capturada por meio de uma notação tradicional, que não consegue representar a diversidade musical e cultural caracterizada por motivos rítmicos que estabelecem diálogos com diferentes timbres, instrumentos e afinação. Nos instrumentos de percussão, essa diversidade é representada por tambores, sinos, ferros, madeiras e vários elementos com diversos atos de percutir (chacoalhar, bater, raspar) que geram uma ampla gama de sonoridades.

Portanto, esta proposta pedagógica é importante também por registrar a utilização de uma prática percussiva em um contexto de ensino e aprendizagem musical. Essa é uma forma de contribuir com a literatura referente às práticas percussivas populares caracterizadas por sua linguagem oral transmitida no campo do ensino informal, tendo o corpo como mediador.

Assim, este trabalho de conclusão de curso do PROF-ARTES estrutura-se da seguinte maneira: no capítulo 2 será apresentada a pesquisa na literatura feita por meio de revisão exploratória e integrativa e a análise de pesquisas da área que serviram de embasamento para a elaboração da proposta pedagógica; no capítulo 3 serão descritas a elaboração do jogo Quilombo, com material didático e plano de aula, sua aplicação, a observação de campo e a avaliação de resultados observáveis e quantificáveis; por fim, serão expostas as conclusões finais.

## **2 CONHECENDO A LITERATURA**

Para o desenvolvimento da presente pesquisa foram realizadas, inicialmente, uma revisão exploratória e uma revisão integrativa da literatura, visando conhecer o que as pesquisas científicas na área da Música têm verificado sobre a didática de instrumento percussivo na capoeira. O termo didática é usado aqui no sentido de estudo sistemático de métodos e práticas cujo objetivo é delimitar a natureza do conhecimento em questão e as relações entre o conhecimento, o professor e o(s) aluno(s), bem como administrar a evolução desse conhecimento durante o processo de ensino (Kanga; Goran, 2017, p. 27).

As revisões exploratória e integrativa descritas nos tópicos 2.1 e 2.2 foram publicadas em um artigo científico nos anais do congresso da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM, o qual foi apresentado no XIV Encontro Regional Sudeste da ABEM (Santos; Nascimento, 2022). Após a apresentação das revisões, serão expostas, nos tópicos 2.3, 2.4 e 2.5, as pesquisas científicas que serviram de embasamento para a elaboração desta proposta pedagógica.

Os estudos analisados tratam de questões que vão desde a didática do ensino de percussão até os valores africanos. Como veremos a seguir, todos esses aspectos são importantes para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica de ensino de percussão através da capoeira.

### **2.1 Revisão exploratória da literatura**

A partir de uma revisão inicial da literatura de caráter exploratório, percebe-se que as pesquisas produzidas analisam a importância das músicas de capoeira para o conhecimento histórico das práticas culturais afro-brasileiras, suas formas de transmissão de saberes musicais e valores humanos (Santos; Nascimento, 2022). Os pesquisadores analisados nesse estágio de revisão exploratória foram Real (2006), Candusso (2009), Silva (2015), Belfante (2015), Ponso & Araújo (2016), Gallo (2016) e Costa (2017).

Para esses autores, questões relacionadas a valores como ancestralidade, oralidade, pertencimento e consciência histórica envolvem o ensino de músicas de capoeira. Diego Bezerra Belfante considera as músicas de capoeira como um instrumento pedagógico e ressalta seu papel enquanto formadoras de uma consciência histórica (Belfante, 2015, p. 25). O autor afirma que:

[...] as músicas de capoeira são, em conjunto com os ensinamentos dos mestres, a base reflexiva do pensamento sobre a história da capoeira e parte da trajetória dos negros no Brasil, criando versões no plural de sua história e de seus personagens ilustres". Portanto, as músicas de capoeira trazem importantes contribuições para o entendimento histórico e cultural brasileiro, tão importante para a compreensão da realidade e formação do pensamento crítico (Belfante, 2015, p. 27).

Rafael Ferreira da Silva enfatiza a importância da música para o desenvolvimento de uma compreensão histórica e para o ensino de valores como ancestralidade e pertencimento:

Na capoeira a música tem essa responsabilidade de informar, conscientizar e educar seus membros e toda a comunidade, porque o jogo da capoeira deixado pelos nossos antepassados não educa somente o corpo como forma de luta, repassa também valores filosóficos, ancestralidade, pertencimento, história, e toda a sorte de saberes práticos como dança, música, artesanato (Silva, 2015, p. 11).

Caroline Cao Ponso e Maíra Lopes de Araújo também apontam a importância desse conhecimento para a aprendizagem de valores ao citarem que:

[...] outrora discriminada, a capoeira passou a ser reconhecida como um excelente instrumento de educação, pela complexidade de seu fazer, que envolve música e expressão corporal, além de valores como solidariedade, cooperação, ancestralidade, oralidade e memória, os quais ganham espaço e importância na formação humana de crianças e adolescentes (Ponso; Araújo, 2016, p. 63).

As autoras evidenciam ainda o potencial educacional da capoeira para o ensino de conhecimentos musicais e a sua importância enquanto prática interdisciplinar:

[...] a capoeira traz consigo inúmeros saberes musicais que não estão somente nos instrumentos, mas também nas cantigas e na própria corporeidade do jogo. Na roda de capoeira canta-se o tempo todo. Pandeiros, atabaque e berimbaus marcam o ritmo da ginga. (...) Além de dar ritmo para o corpo, essa pulsação une os integrantes da aula num coletivo, como se o ritmo abraçasse a todos. (Ponso; Araújo, 2016, p. 64)

Alguns dos pesquisadores citados na fase inicial de pesquisa investigam características das formas de ensino/aprendizagem de música de capoeira e como elas diferem de um ensino formal, tradicional, presente em instituições educacionais como as escolas de ensino básico brasileiras. Flávia Candusso (2009) chama a atenção para um ensino de tradição afro-brasileira, transformador e harmonioso, que difere da educação predominante na escola pública:

A capoeira e o berimbau, seu principal símbolo, apesar de continuarem pouco conhecidos, valorizados e reconhecidos pela sociedade baiana e brasileira em geral, estão começando a despertar o interesse de várias áreas, principalmente aquelas ligadas à educação. Quem se aproxima deste mundo percebe uma magia que acontece entre seus participantes. De repente, neste ambiente tudo parece se sintonizar

e funcionar harmoniosamente. Tudo aquilo que em uma escola pública parece impossível, acontece. A pedagogia da roda não foi suficientemente estudada, mas sabe-se que dá respostas eficazes em nome da tradição afro-brasileira, à qual pertence. A capoeira transforma (Candusso, 2009, p. 01).

Tomás Bastos Costa também aponta essa diferença de modelo educacional e caracteriza o conhecimento musical da capoeira como algo que "se desloca de perspectivas hegemônicas e dominantes, de maneira a trazer em seu próprio corpo outras compreensões e significações sonoras" (Costa, 2017, p. 28). O autor indica a existência, na casa de capoeira angola (vertente analisada em sua pesquisa), de uma perspectiva descolonial que se apresenta "na sua trajetória histórica de resistência e autonomia, no ensino e aprendizagem, nos processos de invenção dentro de uma tradição negra viva e em movimento, no instrumental, na música" (Costa, 2017, p. 20).

Já Priscila Maria Gallo aborda o ensino musical na prática da capoeira como um processo de ensino/aprendizagem caracterizado por seu aspecto de transmissão oral e por procedimentos de observação, imitação, repetição, correção e erro. De acordo com a autora, esses aspectos caracterizam ambientes de educação classificados pelos estudos científicos como "não-formais", presentes fora dos sistemas de ensino, embora ela considere que, no universo de ensino/aprendizagem de música na capoeira, estão presentes estruturas formais e intencionais (Gallo, 2016, p. 17).

Evidenciando os atributos próprios do ensino de música de capoeira que o diferenciam do ensino de música formal e buscando uma forma de classificar esse conhecimento, Gallo (2016) contrapõe-se à utilização do termo "não formal" e opta pelos termos "ambientes de ensino de tradição e transmissão oral", pois apresentam-se nesses modelos de ensino/aprendizagem estruturas formais e intencionais pouco exploradas em análises e trabalhos científicos. Sobre esse modelo de aprendizagem, a autora afirma que:

Este modelo de aprendizagem que não privilegia a escrita musical torna possível que pessoas que não tiveram nenhuma formação ou treinamento musical em ambientes de uma escola formal sejam capazes de executar tarefas musicais complexas. Entre elas, tocar berimbau; reproduzir padrões sonoros, rítmicos, melódicos; improvisar; cantar versos originais ou tradicionais; acompanhar cantigas com coro responsorial; tocar instrumentos, além do berimbau, pandeiro, atabaque, agogô e reco-reco e ainda a habilidade de tocar e cantar ao mesmo tempo. (Gallo, 2016, p. 18)

Márcio Penna Corte Real, por sua vez, ao se referir aos diferentes saberes e fazeres musicais presentes nas práticas da capoeira, usa o termo "musicalidades" e o define como: "os cantos e os instrumentos musicais cantados e tocados nas rodas de capoeira; as letras das músicas; as formas de confeccionar os instrumentos; e as diferentes maneiras de organizá-los

nas rodas, etc."; ele ressalta que a ideia de musicalidades tem "o sentido de expressar as estratégias de dinamização destes saberes, na capoeira; e as diferentes visões e os significados atribuídos pelos(as) capoeiristas as mesmas" (Real, 2006, p. 15). Portanto, a capoeira está cheia de musicalidades a serem exploradas em diversos momentos de aprendizagem.

Com a pesquisa inicial de caráter exploratório, foram localizados trabalhos que têm como objeto a música de capoeira, caracterizando-a como ambiente de ensino de tradição e transmissão oral (Gallo, 2016) que tem importância enquanto ferramenta pedagógica musical facilitadora do aprendizado de valores humanos (Ponso; Araújo, 2016) e do seu entendimento histórico-social (Belfante, 2015; Silva, 2015). Enfatizando o caráter próprio de transmissão de saberes musicais da capoeira, marcado pela promoção de valores como historicidade, ancestralidade, solidariedade, cooperação, pertencimento, circularidade e oralidade, esses estudos abordam a música de capoeira como um elemento facilitador para a promoção da formação humana.

Essas afirmações são de grande relevância para o reconhecimento do potencial pedagógico das músicas de capoeira e para o desenvolvimento de saberes importantes para a formação cidadã e justificam a sua implementação como componente curricular no espaço escolar. Esses estudos poderão fortalecer a criação de um ambiente escolar cada vez mais democrático por meio da vivência e da compreensão da diversidade cultural do nosso país (Santos; Nascimento, 2022).

A fim de mergulhar mais em pesquisas que possam analisar técnicas de ensino percussivo relacionadas à capoeira, bem como compreender os saberes percussivos envolvidos nessa prática cultural, optou-se pela realização de uma revisão integrativa da literatura. Busca-se, com isso, encontrar estratégias que auxiliem na elaboração de uma proposta pedagógica de aprendizagem de percussão através da capoeira.

## **2.2 Revisão integrativa da literatura**

Para a continuidade desta pesquisa, aplicou-se a metodologia da revisão integrativa de literatura, que permite sintetizar os conhecimentos por meio da compilação de informações obtidas em diferentes estudos, favorecendo uma maior compreensão da temática em questão. A metodologia da revisão integrativa passa por seis fases: elaboração da questão norteadora; pesquisa ou amostragem na literatura; coleta de dados; análise crítica dos estudos incluídos; discussão dos resultados e apresentação da revisão integrativa (Souza; Silva; Carvalho, 2010).

Para orientar a pesquisa de literatura, pensando inicialmente no desenvolvimento de um projeto pedagógico de ensino de música através da capoeira aplicável em escola de ensino básico, recorreu-se à seguinte questão norteadora: O que os estudos acadêmicos recentes na área de Música afirmam sobre a didática de instrumento musical de capoeira? Buscaram-se produções científicas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação - CAPES/MEC<sup>1</sup>, pelo acesso CAFe institucional, e no Google Acadêmico.

A escolha desses bancos de dados se deu pela grande quantidade de produções científicas disponibilizadas de forma gratuita por acesso institucional. As buscas ocorreram no período de 22 a 29 de julho de 2022 e foram publicadas em um artigo científico nos anais do congresso da ABEM, o qual foi apresentado no XIV Encontro Regional Sudeste da ABEM (Santos; Nascimento, 2022).

Após a definição da questão norteadora, foi realizada uma pesquisa na literatura, composta de trabalhos de conclusão de curso, artigos, monografias, dissertações, teses e publicações em revistas científicas e livros, utilizando descritores (palavras-chave) que irão auxiliar a busca em um ou mais bancos de dados: capoeira, didática, percussão e seus análogos em inglês. O descritor “escola básica” foi utilizado inicialmente, porém foi retirado para uma maior abrangência da busca. Foram utilizados os operadores booleanos<sup>2</sup> “AND” e “OR” entre os descritores, da seguinte forma: capoeira AND didática OR didactic AND percussão OR percussion.

Após a leitura de títulos, resumos e palavras-chave, foram identificados e excluídos textos em duplicidade, em outros idiomas, resumos ou textos completos inacessíveis ou que não são da área de Música, textos que não têm relação com a questão norteadora e não abrangem a temática e outros tipos de texto, como resenha, index, anais e crítica. Foram selecionados para a inclusão textos de 01/01/2020 a 29/07/2022. Seguem no quadro abaixo os critérios de inclusão e exclusão adotados:

---

<sup>1</sup> A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação é uma agência de fomento e, como tal, concede várias modalidades de bolsas e auxílios. Sozinha, responde por 55% das bolsas de mestrado e doutorado no Brasil. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Artigo\\_18\\_07\\_07.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Artigo_18_07_07.pdf). Acesso em: 4 dez. 2022.

<sup>2</sup> Os Operadores Booleanos são palavras que informam ao sistema de busca como combinar os termos de sua pesquisa. São eles: AND, OR e NOT e significam, respectivamente, E, OU e NÃO e, a fim de facilitar a visualização da busca, é importante que estes sejam escritos em letras maiúsculas. Disponível em: <http://www.capes.uerj.br/voce-sabe-o-que-sao-operadores-booleanos/#:~:text=Os%20Operadores%20Booleanos%20atuam%20como,sejam%20escritos%20em%20letras%20mai%C3%BAsculas>. Acesso em: 4 dez. 2022.

Quadro 1: Critérios de inclusão/exclusão

Inclusão	Exclusão
-Idiomas: português, inglês	-Outros idiomas
-Relevância: textos com possibilidade de resposta à pergunta de partida.	-Irrelevância: textos sobre prática de capoeira fora da área de música; textos em duplicidade.
-Data: 01/01/2020 a 29/07/2022	-Data: anterior a 01/01/2020
-Tipo de texto: TCC, artigos, monografias, dissertações, teses e publicações em revistas científicas e livros.	-Tipo de texto: resumos e/ou textos completos inacessíveis, resenhas, index, anais, crítica.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A pesquisa no Portal da CAPES, sem definição da data de publicação nos critérios da busca, gerou um total de 18 resultados, sendo 4 duplicatas. Dos 14 textos restantes, percebeu-se, através da leitura de títulos e resumos, que se distanciam bastante da temática proposta.

O próximo passo foi fazer uma busca no Google Acadêmico. Encontrou-se a princípio, sem definição da data de publicação nos critérios da busca, um total de 1.370 resultados. Verificou-se, portanto, a necessidade de definir um recorte temporal e foram localizados 224 textos publicados entre 01/01/2020 a 29/07/2022. Entre os textos excluídos, foram encontrados 3 duplicatas e 4 que não se enquadraram no tipos de textos buscados, sendo 1 edital, 1 dicionário, 1 dossiê e 1 projeto político-pedagógico. Os 217 textos restantes foram catalogados por área de estudo e quantidade de textos, da seguinte forma:

Tabela 1 - Textos catalogados por área

Áreas de estudo	Quantidade de textos
Administração	1
Antropologia	4
Arte	3
Artes Visuais	2
Ciências Humanas	2
Comunicação	2
Dança	16
Direito	2
Educação	59
Educação Física	12
Estudos Rurais	1
Filosofia	1
Geografia	5
História	12
Jornalismo	1
Letras	7
Linguística	11
Matemática	2
Música	39
Odontologia	1
Psicologia	6
Religião	2
Saúde	2
Serviço Social	1
Sociologia	2
Teatro	20
Turismo	1

Fonte: Elaborado pelo autor.

Foram identificados 39 textos na área de Música, mas apenas um foi selecionado para coleta de dados e análise crítica, pois foi o que mais se aproximou da questão norteadora da pesquisa. Apesar de algumas das palavras-chave estarem presentes nos demais textos da área de Música, a relação entre elas e a temática dos textos se distancia muito da questão norteadora por não tratar especificamente da didática de instrumento musical da capoeira. Após a seleção do texto foi feita a coleta de dados, em que o texto foi lido na íntegra e seus dados tabulados para a análise crítica, a discussão dos resultados e a apresentação da revisão integrativa.

O texto selecionado durante a coleta de dados da revisão integrativa foi uma dissertação de mestrado apresentada à Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, de Israel Andrade (2020), intitulada “Ritmos da cultura popular afro-brasileira na formação de professores: Uma experiência com estudantes de um curso de magistério em nível médio”. A pesquisa se desenvolveu a partir da análise de uma proposta de prática musical no contexto de sala de aula. Realizou-se nesse projeto uma proposta de intervenção através do ensino de músicas afro-brasileiras utilizando uma metodologia voltada para o ensino de instrumentos de percussão. Os dados do texto foram tabulados para a execução de uma análise crítica.

Quadro 2 - Tabulação de dados da pesquisa

Autor (ano)	Objetivo	Resultados	Conclusões	Tipo de texto/ instituição
Israel Andrade (2020)	Realizar uma prática pedagógica que se utiliza de percussão e ritmos afro-brasileiros, tentando construir uma ponte entre as vivências musicais/ culturais do Magistério Nível Médio e a cultura musical de matriz afro-brasileira.	A transmissão rítmica através da oralidade e da percussão corporal nesse trabalho foi o elemento técnico utilizado para musicalizar um grupo heterogêneo em que algumas pessoas não tinham contato prévio com o ensino de música, demonstrando, assim, que há facilidade para a utilização dessa técnica na iniciação musical em um ambiente escolar.	Foi identificada nas aulas uma evolução nos aspectos técnicos de execução dos ritmos e teóricos relacionados à música, bem como mudanças nos comportamentos das alunas relativos à ampliação da capacidade psicomotora, desinibição e envolvimento nas práticas propostas.	Dissertação (Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes). Universidade do Estado de Santa Catarina.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nessa dissertação foi analisado o desenvolvimento da musicalidade e os desdobramentos de um procedimento didático para ensino de música, tendo como base a

realização de práticas de percussão e canto dos ritmos Ijexá e Coco nas aulas da disciplina de Fundamentos do Ensino da Arte do curso Magistério de Nível Médio, em Laguna/SC. As práticas musicais, centradas em ritmos afro-brasileiros, ocorreram através de oralidade, práticas corporais e instrumentos musicais convencionais e adaptados (através da reciclagem de materiais).

Andrade (2020, p. 15) baseou seu projeto nos conceitos de multiculturalidade trazidos por Bhabha (1998), Banks (1999), Forquin (2000) e Canen (2002) e de musicalização elaborados por Gainza (1988) para afirmar que o ensino de música – pautado pela Lei 13.278/2016 – necessita de caminhos pedagógicos para a efetiva incorporação da diversidade étnico-cultural brasileira de acordo com a Lei 11.645/2008. Uma possibilidade para essa incorporação seria através da cultura popular, por ser este um universo “atraente, rico e variado, por isso constitui uma fonte inesgotável de motivação didática” (Megale, 2003, p. 132 *apud* Andrade, 2020, p. 15).

Os principais questionamentos desse trabalho foram:

Como elaborar e ministrar aulas coletivas que contemplem habilidades e conhecimentos do mundo percussivo Afro-brasileiro? Que ritmo ensinar? Quais instrumentos? Como transmitir a técnica que desejávamos que apreendessem? Que recursos dispomos na escola? Quais poderiam ser utilizados nas aulas? Como evidenciar/explorar o corpo nesse processo de ensino-aprendizagem? Como transformar uma prática musical num aspecto da formação humana? (Andrade, 2020, p. 16).

De acordo com o autor, trazer elementos da cultura popular afro-brasileira para a formação das estudantes do curso de Magistério Nível Médio tem relevância, haja vista que, ao concluírem o curso de Magistério, elas atuarão na educação infantil, base da educação formal. Portanto, esse trabalho tem como objetivo geral:

realizar uma prática pedagógica que se utiliza de percussão e ritmos afro-brasileiros, com o intuito de ensinar música e despertar para possibilidades de atuação com a mesma, tentando construir uma ponte entre as vivências musicais/culturais das estudantes do Magistério Nível Médio e a cultura musical de matriz afro-brasileira. Tínhamos assim, o pressuposto de que esta seria uma possibilidade de educar para a diversidade e para relações étnico-raciais saudáveis (Andrade, 2020, p. 16).

A dissertação em questão tem como objetivos específicos responder às questões:

Como promover um processo formativo em música, que se insira também num debate sobre diversidade e prática de relações étnico-raciais saudáveis para estudantes do

Magistério? E, ainda, como essas alunas reagem ao modelo pedagógico proposto (Andrade, 2020, p. 18)

Nessa dissertação, analisam-se a aplicação e os desdobramentos de um processo educativo na área de Arte que contempla a educação musical a partir de manifestações populares afro-brasileiras com estudantes que poderão usar esses conhecimentos em sua futura profissão. Com isso, pretendia-se:

1) Proporcionar vivências musicais na perspectiva de uma educação com referência e práticas da cultura popular afro-brasileira; 2) Ampliar a compreensão das estudantes sobre diversidade cultural e educação para as relações étnico-raciais; 3) Analisar o perfil destas estudantes, a fim de compreender as impressões/relações que as mesmas tiveram sobre educação musical e cultura popular afro-brasileira no currículo (Andrade, 2020, p. 18).

Para a realização desse projeto, escolheu-se o desenho metodológico de caráter qualitativo na intenção de possibilitar vivências e capturar as impressões resultantes destas. Tendo em vista que é uma pesquisa em sala de aula, aplicada diretamente pelo professor, ela se configuraria como uma pesquisa participante. Os instrumentos para a coleta dos dados que seria analisados foram “a observação direta das aulas com relatório escrito produzido pelo professor, o questionário respondido pelas estudantes, os escritos das suas experiências em um caderno de registros e a realização de um Grupo Focal ao final de todas as atividades” (Andrade, 2020, p. 18).

A transmissão rítmica através da oralidade e da percussão corporal nesse trabalho foi o elemento técnico utilizado para musicalizar um grupo heterogêneo em que algumas pessoas não tinham contato prévio com o ensino de música, demonstrando, assim, que há facilidade para o emprego dessa técnica na iniciação musical em um ambiente escolar, considerando-se o pouco tempo de que o autor dispôs para a elaboração da pesquisa. Relata-se sobre a utilização dessa técnica:

Para transmitir nas aulas as frases rítmicas que queríamos que as estudantes apreendessem, sempre partimos do recurso da transmissão oral, através da transformação destas frases em sílabas – apenas com sentido rítmico – ou em palavras – com sentido denotativo, tal qual ocorre nas dinâmicas da cultura popular. (Andrade, 2020, p. 54)

De acordo com Arroyo (2001, p. 65 *apud* Andrade, 2020, p. 54), a “construção do conhecimento (musical) relativo às práticas das músicas populares é marcadamente oral”. A autora explica que o conhecimento do código musical escrito não é necessário para a apreensão da música nos meios populares, como acontece na cultura musical erudita. Essa afirmação

aponta para outras formas de transmissão de saberes que podem ser exploradas pelo educador musical, abrindo possibilidades de ensino além das formas de ensino musical tradicional.

Foi identificada nas aulas uma evolução nos aspectos técnicos de execução dos ritmos e teóricos relacionados à música, porém as mudanças mais significativas percebidas pelo autor ocorreram nos comportamentos das alunas em relação à ampliação da capacidade psicomotora, desinibição e envolvimento nas práticas propostas (Andrade, 2020, p. 113). Isso indica a eficácia do método usado para o desenvolvimento de elementos técnicos e teóricos, intra e interpessoais, além da compreensão da diversidade cultural abordada pelo autor.

O trabalho analisado citou a transmissão rítmica através da oralidade e da percussão corporal como um elemento técnico empregado para musicalização. Essa técnica mostrou-se eficaz com pessoas que não tinham contato prévio com o ensino de música, demonstrando, assim, que a sua utilização para a iniciação musical é eficaz em um ambiente escolar (Santos; Nascimento, 2022).

Após a análise desse trabalho, questionou-se qual o papel da oralidade e da corporeidade na aprendizagem musical da capoeira, quais saberes estão presentes nessa prática e como os sujeitos se relacionam com eles. Essas questões levaram ao texto analisado no próximo tópico, que trouxe contribuições importantes para a elaboração desta proposta pedagógica.

### **2.3 Saberes percussivos**

Para o desenvolvimento de um projeto de ensino de percussão através da capoeira, buscou-se identificar quais saberes estão presentes nas práticas percussivas em coletivo e os sentidos atribuídos pelos sujeitos participantes nesse processo de aprendizagem. Essas questões são relevantes para compreender a capoeira enquanto espaço de aprendizagem de percussão com saberes que precisam ser validados e legitimados no espaço escolar. Esses saberes são processos valiosos e fundamentais aos propósitos em formação humana, musical, artística, cognitiva e cultural através das práticas percussivas (Santos, 2017).

Catherine Furtado dos Santos (2017), em sua tese de doutorado intitulada “Saberes Percussivos nas Escolas Públicas da cidade de Fortaleza”, analisa esses saberes a partir das literaturas da área e dos dados empíricos coletados na pesquisa de campo. A pesquisa, realizada por meio de entrevistas semiabertas, envolveu sujeitos participantes de uma banda marcial e de dois grupos de maracatu que atuam em escolas de Fortaleza-CE.

A autora emprega o termo práticas percussivas em coletivo no sentido de saberes e informações sobre uma cultura musical percussiva como dimensões que se transformam em ideias concretas para uma experiência com percussão em espaços escolares e acadêmicos (Schrader, 2011, p. 07). Diante dessa perspectiva, Santos esclarece que:

A prática percussiva em coletivo, mesmo sem ser realizada dentro da forma escolar tradicional, aponta para experiências importantes através de manifestações artísticas que congregam pessoas em atividades musicais de ensaios, processos de ensino e de aprendizagem, execução de repertórios e apresentações. (SANTOS, 2017, p. 15)

Nessa afirmação, a pesquisadora chama a atenção para uma prática que não acontece da forma escolar tradicional, denominação consequente da obra de Charlot (2013), que se refere às práticas pedagógicas, principalmente do século XIX, baseadas no rigor da disciplina, na norma, no controle do corpo e no triunfo do intelecto. Tais valores, ainda hoje, são apontados por Charlot (2013) como padrões tradicionais que se impõem pela própria estrutura de organização da escola, do seu espaço físico, da segmentação de conteúdos e da avaliação individual.

Como alternativa à forma escolar tradicional, Santos (2017) propõe uma reflexão nos termos da epistemologia do sul<sup>3</sup>, de Boaventura Santos (2010), para uma possibilidade educacional construtiva e válida a partir das práticas percussivas em coletivo que se apresentam como atividades extracurriculares nas escolas públicas. Nesse contexto, propõe-se, com base na concepção das epistemologias do sul, a necessidade de repensar esse conjunto de atividades extracurriculares como saberes produzidos efetivados por relações sociais legítimas e válidas, considerando os conhecimentos gerados por esses grupos nos espaços escolares.

Diante desse conjunto de práticas na realidade escolar, a autora afirma a existência dos saberes percussivos por meio da teoria da relação com o saber de Bernard Charlot (2000). A partir da teoria da relação com o saber, compreende-se que o conceito de saber representa o domínio do mundo no qual o ser humano vive, comunica-se e partilha com outros seres. O saber é caracterizado pela sua própria “relação com o saber”, ou seja, é preciso ter um sujeito que atribua sentido à atividade realizada e, assim, resulte na produção de saberes consigo mesmo e com o mundo.

Para Charlot (2000), o saber não é restrito à noção do aprender, este que é entendido muitas vezes como a obtenção de um conteúdo intelectual. Nos estudos da relação com o saber,

---

<sup>3</sup> A Epistemologia do Sul caracteriza-se como um campo de conhecimento da educação voltado às classes dominadas pelos paradigmas dominantes da sociedade, em que o Sul representa as comunidades de baixa renda, as mulheres, os povos indígenas, entre outros (Boaventura Santos, 2010).

o autor dá enfoque ao sujeito; dessa forma, o saber é uma representação de atividades, de relações do sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. Para o autor, o objeto da educação deveria ser os processos que levam o sujeito a adotar uma relação com o saber, e não apenas a acumulação de conteúdos intelectuais.

De acordo com o autor, essa relação se dá através da mobilização dos sujeitos. Ele diferencia mobilização de motivação ao citar que “a motivação é externa, ao passo que a mobilização é um fenômeno interno: motiva-se alguém de fora, enquanto mobiliza-se a si mesmo de dentro” (Charlot, 2013, p. 159-160). Esse conceito está atrelado a uma relação entre mobilização, atividade e sentido, em que:

A atividade é um conjunto de ações propulsionadas por um móbil e que visam a uma meta. (...) A criança mobiliza-se, em uma atividade, quando investe nela, quando faz uso de si mesma como de um recurso, quando é posta em movimento por móveis que remetem a um desejo, a um sentido, um valor. A atividade possui então uma dinâmica interna (Charlot, 2000, p. 55).

Conforme Santos (2017), o desejo é o movimento primordial na relação do saber. É nesse complexo relacional que emana o poder que move o indivíduo ao saber. A autora afirma que “esses movimentos internos (psíquicos e emocionais) são valiosos no processo de ensino e aprendizagem, conduzindo o sujeito à construção da sua própria relação com o saber” (Santos, 2017, p. 47).

A relação com o saber é categorizada por Charlot em três dimensões: a epistêmica, a social e a de identidade. Com base nessa concepção, Santos (2017) se apoia no conceito de que a educação é um triplo processo: “um processo de humanização, de socialização, de subjetivação/singularização” (Charlot, 2013, p. 167). Assim, Santos explica, junto ao educador Charlot, que é possível e necessário investir na solidariedade entre os seres humanos para apostar em outras formas de compreender e educar o homem.

Diante das práticas percussivas em coletivos, Santos (2017) conclui que os três grupos analisados, uma banda marcial e dois grupos de maracatu, apresentaram os seguintes processos de aprendizagem na área musical através da percussão, sendo possível atribuí-los aos respectivos saberes. 1) Saber epistêmico: através do desenvolvimento da habilidade técnica e leitura de partitura na Banda de Metais e Percussão Solares; 2) Saber social: através de atividades de apreciação musical e conhecimento da cultura local no Maracatu Nação Fortaleza; e 3) Saber de identidade: através da formação de contramestre e do conhecimento do manuseio instrumental no Maracatu Nação Pici.

Na Banda de Metais e Percussão Solares, comprova-se a existência da relação epistêmica com o saber por meio dos elementos musicais e formativos presentes em rotinas de

ensaios, estudos de técnica instrumental, performance instrumental, regência, leitura de partituras e liderança de naipe. Com essas práticas percussivas, desenvolve-se um conjunto de sentidos atribuídos pelos sujeitos no espaço escolar através de uma relação com o saber.

De acordo com Charlot (2000, p. 72), “toda relação com o saber, enquanto relação de um sujeito com seu mundo, é relação com o mundo e com uma forma de apropriação do mundo: toda relação com o saber apresenta uma dimensão epistêmica”. A dimensão epistêmica é percebida nessas práticas em um processo de interação, desenvolvimento e produção artística que ocorre entre os participantes. Nesse processo, os elementos musicais e formativos da banda são constituintes do campo epistemológico enquanto prática percussiva em coletivo no contexto escolar público.

No Maracatu Nação Pici, o saber social é característica predominante em um somatório de práticas e sentidos atribuídos pelos sujeitos em um grupo que se constitui como espaço de formação percussiva, cultural e de apreciação musical. Essas práticas são dinamizadas e legitimadas pela participação da comunidade do bairro nas produções artísticas no espaço escolar, mesmo em caráter extracurricular.

Santos (2017) afirma que, nesse grupo, o saber percussivo social é produzido por uma “escola” dentro de outra escola. A primeira expressão escola tem o sentido da escola que foi atribuído e relatado pelos sujeitos da pesquisa, apresentando-se na pesquisa como um conjunto de atividades baseadas nas práticas pedagógicas, como oralidade, corporalidade, repetição, imitação, formação de competências, execução rítmica, conhecimento cultural e produções artísticas. Já a segunda expressão escola apresenta-se como um campo que possa dialogar também com os saberes produzidos pelas práticas percussivas em coletivo de um grupo de Maracatu. De acordo com Charlot, “é socialmente legítimo preconizar o vínculo entre a escola e a comunidade. Vinculada à comunidade, a escola é “nossa” escola e não “a escola deles”, dos dominantes” (Charlot, 2013, p. 128).

O Maracatu Nação Fortaleza, por sua vez, apresenta-se como produtor de saberes percussivos de identidade no espaço da escola pública em um contexto extracurricular. Esses saberes caracterizam-se por atividades interpretadas com um sentido de ser que se constitui em um projeto social de arte e de formação de competências, como ser contramestre de batuque (espécie de líder e regente da percussão no maracatu).

De acordo com Charlot (2000, p. 72), qualquer relação com o saber comporta uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros. Portanto, a relação de identidade com

o saber se constitui a partir da relação do sujeito com o mundo e com um conjunto de significados existentes em um espaço de atividades inscrito em um período de tempo e convivência. Todo esse processo de aprendizagem configura uma construção de si mesmo, uma construção da identidade do sujeito.

Com base nisso, a pesquisa de Santos (2017) apresenta, através das descrições e depoimentos coletados, que os ensaios rotineiros, o preparo para o carnaval e competições, o aprendizado da percussão e o ato de ensinar foram as principais atividades citadas pelos sujeitos. A partir dessas relações com o grupo, constata-se que houve processo educacional, aprendizado musical (letramento e prática) e formação de regentes e contramestres. Portanto, é importante perceber que os sentidos sustentam a afirmação de que há nesses grupos saberes percussivos, gerando mobilizações nas atividades executadas e o desejo de aprender e ensinar através de uma prática musical em coletivo.

Em sua tese, Santos (2017) afirma que as práticas percussivas em coletivo nas Escolas Públicas de Fortaleza realizadas nos Grupos de Maracatus e Banda Marcial – Show são uma relação válida com um saber legítimo e relevante, definido nos termos das epistemologias do sul de Santos e na teoria da relação com o saber. Esse saber é construído por um conjunto de práticas e sentidos através dos processos de aprendizagem, formação de competências (mestres e contramestres) e participação da comunidade. Assim, verificam-se os saberes construídos por sujeitos que se expressam musicalmente através da percussão nos aprendizados de si mesmos (saber de identidade), da escola (saber epistêmico) e da vida (saber social).

Como veremos mais detalhadamente a seguir, os saberes percussivos estão presentes na capoeira enquanto prática pedagógica. Esses saberes se apresentam na transmissão do conhecimento musical através dos processos de oralidade, corporalidade e improviso, tendo como ferramenta prioritária para o aprendizado a repetição e a imitação; na visão de mundo transmitida pelo mestre, se apoiando nas tradições africanas, em que a preservação de valores sociais e comunitários é orientada pelos mais velhos da comunidade que tem a oralidade como fonte de conhecimento; e nas formações que garantem os títulos e graduações nos grupos (Silva, 2015; Silva, 2022).

Nesse contexto, a validação e a legitimação dos saberes são importantes para uma possibilidade educacional construtiva e válida a partir das práticas percussivas em coletivo que se apresentam como atividades extracurriculares nas escolas públicas (Santos, 2010), característica presente também no ensino de percussão na capoeira. Portanto, ao pensar em uma proposta pedagógica de ensino de percussão na capoeira, deve-se ter em mente a importância dos saberes percussivos como processos valiosos para os propósitos em formação humana,

musical, artística, cognitiva e cultural (Santos, 2017).

## **2.4 Pretagogia ou pedagogia da capoeira**

Neste tópico, após uma breve contextualização histórica, serão abordadas a configuração dos saberes no contexto específico da capoeira e a relação desses saberes com as africanidades que constituem a base da educação nas expressões culturais de matrizes africanas de acordo com a Pretagogia de Petit e Silva (2011), que será abordada num segundo momento deste tópico. Entender como esses saberes estão presentes na capoeira e como essa relação se apresenta em um contexto histórico-social de africanidade é fundamental para o planejamento de uma atividade pedagógica de percussão em que os elementos culturais dessa prática estejam representados, validados e legitimados.

De acordo com Silva (2015), vários elementos da capoeira já existiam na África Banto e vieram, com os africanos escravizados, para o dito novo mundo. No Brasil, esses elementos foram recriados e transformados em capoeira. Dessa forma, valores e significados foram mantidos e repassados aos descendentes desses indivíduos durante séculos de escravidão. Até hoje mantêm-se fortes as tradições, valores e significados culturais, entre eles, a musicalidade.

Não se sabe ao certo a origem da terminologia da capoeira; ela está relacionada a diversas fontes como: capim rasteiro, cesto de varas para guardar aves usado pelos negros na feira, pasto, carruagem velha, tipoia, mato que foi cortado e praticante de capoeira (Rego, 2015). Também não se sabe quando começou a se constituir o jogo de capoeira, mas teria se iniciado com os primeiros negros africanos e afro-brasileiros nas grandes fazendas e nos centros comerciais, desde o tempo do Brasil Colônia. Outra origem provável da capoeira como jogo seriam os quilombos, espaços sociais de resistência e refúgio de homens e mulheres negros(as), indígenas, livres e refugiados (Silva, 2015).

A capoeira enfrentou dias difíceis no período da colonização, pois os colonos e traficantes eram inimigos do negro. A perseguição se tornaria ainda mais rígida com a transferência da Coroa Portuguesa para o Brasil Colônia em 1808, quando novas leis foram criadas para inibir a prática de capoeira nas ruas. Essa atividade impunha medo à ordem pública e novas rebeliões podiam surgir com participação das maltas (Silva, 2015).

Em cidades portuárias, como Rio de Janeiro e Salvador, a capoeira era uma diversão proibida, e a grande maioria dos africanos presos por jogar capoeira no Rio de Janeiro era originária da África centro-ocidental, das “nações” Congo, Angola e Benguela. Já no final do

século XIX, foram criadas novas leis para impedir a prática da capoeira e de outras manifestações afros (Silva, 2015).

De acordo com Francisco Orismidio Duarte da Silva (2022, p. 80), o mestre Caboré, a capoeira que hoje conhecemos e praticamos é fruto dos movimentos de mudança política e social ocorridos na capoeira a partir da década de 1930, no estado da Bahia, com a criação da Capoeira Regional e a organização da Capoeira Angola em Salvador. Antes desses movimentos, a prática da capoeira tornara-se crime com o Código Penal de 1890, o que a levou a duras perseguições respaldadas pela lei, incluindo prisões e discriminações aos capoeiristas.

Para escapar dessas perseguições, nas primeiras décadas do século XX, as/os capoeiristas baianos foram se reinventando e construindo articulações sociais. Na década de 30, ocorreu um fenômeno revolucionário na capoeira promovido por Manoel dos Reis Machado, Mestre Bimba, e veio a ser criada a Luta Regional Baiana, conhecida como Capoeira Regional (Silva, 2022, p. 80).

De acordo com Silva (2022, p. 81), a criação da Capoeira Regional teve influência de alunos cearenses que, à época, faziam o curso de medicina na universidade baiana. José Sisnando Lima foi o principal deles, pois, além da contribuição no desenvolvimento da nova modalidade, incentivou a aproximação da capoeira com a esfera política, a partir da qual conseguiu fazer a articulação que permitiu que Mestre Bimba e seus alunos apresentassem a nova forma de capoeira ao interventor baiano Juracy Magalhães no Palácio do Governo da Bahia.

Essa aproximação política proporcionou a retirada da capoeira do novo Código Penal Brasileiro, decretado em 1940, e, assim, abriu espaço para sua expansão enquanto prática esportiva. A capoeira que hoje se pratica no estado do Ceará é diretamente influenciada por esse fenômeno. Nas várias regiões de nosso estado, aparecem ligações com a capoeiragem de outros grandes centros, principalmente de São Paulo, Pernambuco, Brasília e Rio de Janeiro (Silva, 2022, p. 81).

A Capoeira Regional foi criada como um estilo de luta denominado por Mestre Bimba, ou pelos que o ajudaram na realização desse feito, Luta Regional Baiana. Nessa criação, existiu a adaptação de golpes de outras lutas, como a luta brasileira batuque que se juntou à capoeira primitiva (Silva, 2022, p. 103).

Paralelamente a esse movimento, surgiu uma mobilização para a organização da capoeira tradicional baiana, que veio a ser chamada de Capoeira Angola, considerada pelos capoeiristas como a capoeira mãe, aquela que gerou todas as outras formas de capoeira do mundo contemporâneo (Silva, 2022, p. 99). A preservação dessa cultura teve como referência

a pessoa de mestre Pastinha, escolhido pelos capoeiristas baianos para tomar conta do movimento existente em Salvador - BA (Silva, 2022).

De acordo com Silva (2015, p. 25), a capoeira teve início no Ceará nos anos 70 do século XX, com Mestre José Renato, que criou o primeiro grupo de capoeira cearense, o grupo Xangô, com forte influência da capoeira regional. Conforme Silva (2022, p. 82), José Renato Vasconcelos de Carvalho, reconhecido como tesouro vivo da cultura cearense pelo governo estadual, teria aprendido a capoeira na década de 1960, com um militar que serviu no quartel do Exército Brasileiro na cidade de Crateús.

A partir da chegada de Reginaldo da Silveira Costa, conhecido na capoeira como Mestre Squisito, no final dos anos 1970, a capoeira de Fortaleza sofreu uma profunda transformação, principalmente quanto aos treinamentos e à forma de pensar e vivenciar essa arte. O referido mestre foi protagonista da primeira organização jurídica de capoeira da cidade, a qual congregou muitas/os das/os capoeiristas de Fortaleza, e, com isso, realizou o primeiro batismo de capoeira, ocorrido em 1979 no Círculo de Trabalhadores Cristãos Autônomos de Fortaleza – CTCAF, que funcionava nas dependências do Teatro São José (Silva, 2022).

O primeiro batismo ou batizado de capoeira foi um evento realizado para o reconhecimento da graduação de capoeiristas e para a entrega dos cordéis usados em suas calças (abadás) com cores que simbolizavam cada graduação. Esse evento fez parte do que foi chamado por Mestre Squisito de Legado das Tradições, um conjunto de contribuições deixadas pelo mestre para o desenvolvimento da capoeira em Fortaleza (Silva, 2022).

De acordo com Silva (2022), foram implementados pelo mestre, além dos batizados, os treinamentos e organização baseados nas tradições da Capoeira Regional e associados à prática de fundamentos básicos de cantoria, roda e ancestralidade, por meio da retransmissão do conhecimento adquirido do mestre e de outros mestres com quem conviveu. Com isso, Mestre Squisito trouxe elementos da ancestralidade da Capoeira Regional para a cidade de Fortaleza na década de 1980.

Nesse mesmo período, tivemos a chegada de um representante da Capoeira Angola em Fortaleza. Armando Leão, o Mestre Armandinho, é considerado o mais antigo “angoleiro” do estado. Descendente do Mestre Moraes, esteve ligado ao Grupo de Capoeira Angola Pelourinho-GCAP. Mestre Armandinho é carioca e conheceu a Capoeira Angola no Rio de Janeiro com o Mestre Marco Aurélio (Silva, 2015, p. 25).

Outro mestre que deu uma forte contribuição para a Capoeira Angola em Fortaleza é Dorivan Rafael dos Santos, o Mestre Rafael Magnata, do qual sou discípulo. Natural de Campina Grande-PB, nasceu no dia 7 de setembro de 1977. Desde sua infância, envolveu-se

com danças tradicionais e teatro em sua cidade, o que o levou a conhecer Marcos Batista, o seu Mestre Sabiá do grupo de capoeira Badauê.

Como sua linhagem pertence à Capoeira Angola, Mestre Sabiá foi discípulo de Mestre Zumbi Bahia e depois continuou sua caminhada com Mestre Nô. Alguns anos depois, Dorivan se tornou o Mestre Magnata e criou o grupo de Capoeira Angola Òrun Àiyé, cujo nome quer dizer céu e terra em Iorubá e alude a um mito africano da criação dos mundos espiritual e terreno.

Esse grupo de capoeira foi fundado em 16 de abril de 2011, na Fogueira da Memória, durante a 4ª edição do evento “Abril pra Angola”, na cidade de João Pessoa – PB. O grupo tem sede atualmente em Fortaleza, onde o mestre mora e desenvolve várias atividades de Capoeira Angola, práticas persuasivas e danças populares (Silva, 2015).

Os grupos de capoeira Angola e Regional presentes atualmente em Fortaleza se constituem como verdadeiros espaços de formação localizados em centros comunitários, academias e escolas, ainda que em um contexto extracurricular. Tal característica é perceptível pelos sistemas de graduação implementados inicialmente pelo Mestre Squisito, que deixou um legado denominado por ele de Legado Coletivo.

Devido às articulações do mestre, nos anos 1979 e 1980, foram proporcionadas as primeiras reuniões grupais e decisões coletivas para a capoeira, formando uma comissão de graduação e um sistema único de graduação para todos os capoeiristas da cidade. Esse sistema é seguido por muitos grupos contemporâneos que têm na capoeira Regional a sua maior influência (Silva, 2022, p. 86).

Na capoeira Angola hoje temos no grupo Òrun Àiyé, por exemplo, a seguinte organização: mestre(a), contramestre(a), treinel, professor(a) e alunos. Nos treinos, dos quais todos participam, há um processo de formação em que são ensinados, além de defesa e golpes, valores muito importantes da ancestralidade africana, como respeito, espiritualidade, mestria, iniciação, ancestralidade e linhagem (Silva, 2015, p. 26).

Nesse processo de graduação, de acordo com Silva (2015), é necessário o desenvolvimento de habilidades musicais que incluem conhecer e cantar as músicas e produzir e tocar os instrumentos de percussão. O processo formativo assemelha-se à produção de saberes percussivos de identidade descrita por Santos (2017), em que ocorre a formação de competências, como ser treinel, professor, contramestre e mestre de capoeira, que permitem conduzir os instrumentos percussivos que constituem a “bateria” em uma roda de capoeira.

Considerando esse contexto histórico e cultural de raízes africanas que cresceram em terras brasileiras e geraram frutos artísticos de ginga e musicalidade, pensou-se em utilizar

a Pretagogia enquanto referencial teórico-metodológico como um dos embasamentos para esta proposta pedagógica. Ela tem um grande potencial em contribuir para a elaboração de uma possibilidade educacional construtiva, válida e legítima através dos saberes africanos.

Os autores Rafael Ferreira da Silva (2015) e Francisco Orismidio Duarte da Silva (2022), Mestre Caboré, utilizam em suas pesquisas a Pretagogia para analisar os saberes da capoeira. Ambos concordam que a tradição oral e a ancestralidade possuem ensinamentos e filosofias que devem fornecer a base de um projeto pedagógico em capoeira, considerando a importância desses conhecimentos de matrizes africanas para o aprendizado de valores e o fortalecimento do pertencimento étnico-racial negro (Silva, 2015; Silva, 2022).

Criada pelas professoras Sandra Haydée Petit e Geranilde Costa e Silva, a Pretagogia é “um referencial teórico-metodológico criado para o ensino da história e cultura africana e dos afrodescendentes” (Petit; Silva, 2011, p. 73). Esse método tem o objetivo de trabalhar os valores afros, fortalecendo o pertencimento étnico-racial negro, e mapear os marcadores das africanidades, aquilo que nos permite identificar uma conexão histórico-cultural com a África (Petit; Silva, 2011).

A Pretagogia visa mostrar que é possível realizar uma pedagogia com referências afro. Sua concepção é de trazer para dentro da Pedagogia, tanto na sua teorização como nos seus procedimentos, um modo de conceber e de fazer que tenha como base a cosmovisão africana. Desse modo, ela se alimenta dos saberes, conceitos e conhecimentos de matriz africana, o que significa dizer que se ampara em um modo particular de ser e de estar no mundo. Essa maneira de ser é também uma maneira de conceber o cosmos, ou seja, uma cosmovisão africana (PETIT, 2015, p. 119). A Pretagogia nos convida, então, a nos apropriar das africanidades de forma integral na aprendizagem e na vida:

[...] Esse referencial exige realizar a aprendizagem de forma holística, ou seja, de corpo inteiro, sem a falsa distinção corpo e mente e potencializando a capacidade poética das pessoas. Na tradição oral africana, existe uma relação íntima entre a palavra e o fazer (PETIT, 2015, p. 123).

Partindo desse princípio, o método tem como base a filosofia africana, um modo de vivenciar a ancestralidade e a cosmovisão. Ele tem a África como referencial de ancestralidade, de onde, a partir de um processo de diáspora, toda herança cultural, tecnológica, filosófica, ancestral, espiritual, corporal e musical deixada pelos negros foi ignorada e massacrada pela hegemonia do eurocentrismo, o que se reflete inclusive na escola e na universidade (Petit, 2015).

As marcas daquilo que nos conecta – membros da nossa linhagem, práticas religiosas e espirituais, artísticas, de saúde, culinárias e arquiteturas –, presentes no cotidiano de todos os brasileiros, são chamadas na Pretagogia de marcadores das africanidades. Esses marcadores são influenciados pela cosmovisão africana, interligados por valores de circularidade, corporeidade, espiritualidade, sacralidade, ancestralidade, tradição oral, pertencimento, energia, musicalidade, ritualidade, mestria, respeito, natureza, iniciação, entre outros (Machado; Alves; Petit, 2015, p. 143). De acordo com Silva:

Os marcadores das africanidades são tudo aquilo que nos permite identificar em nossas vidas, ligações culturais com a mãe África, dentro de um contexto histórico, a partir de elementos encontrados ao nosso redor, em nosso meio. Para isso é necessário reconhecermos primeiro as marcas em nossas relações familiares, práticas espirituais e religiosas, manifestações artísticas e populares, saúde, culinárias e relação com a natureza e notando como esses elementos se atualizam no dia-dia e, em nossa sociedade brasileira (Silva, 2015, p. 34).

Essas temáticas demonstram que as africanidades estão presentes em nosso cotidiano e na nossa história familiar e nacional. São espirais em movimento que aproximam as histórias no plano micro e macrossocial, que se constituem em um senso de coletividade e que se estendem ao longo da história (Machado; Alves; Petit, 2015, p. 139). O senso de coletividade na capoeira, dinamizado e legitimado por valores como a circularidade, a ancestralidade e o pertencimento, dá o sentido de ser enquanto grupo que desenvolve formações e práticas percussivas coletivas, o que podemos relacionar ao saber percussivo social descrito por Santos (2017).

Rafael Ferreira da Silva (2015), aluno do Mestre Rafael Magnata da Capoeira Angola, durante a realização do seu mestrado na Universidade Federal do Ceará - UFC, começou a perceber os valores de ancestralidade, sacralidade, respeito, iniciação, mestria e relação com a natureza presentes em seu cotidiano e na capoeira ao participar das disciplinas de tradição oral e cosmovisão africana com a sua orientadora, professora Sandra Petit. A partir dessas experiências, passou a se interessar, além do conteúdo das letras de ladainhas, pelo ritual da ladainha como um todo e pelos seus significados filosóficos.

De acordo com o autor, a musicalidade da Capoeira Angola é composta por diversos elementos como o canto das ladainhas e corridos, o toque dos instrumentos e o ritual da roda. A ladainha é uma canção entoada pelo mestre ou por uma pessoa que esteja com o berimbau gunga, o mais grave. Ela é um ritual de preparação para a roda que vai acontecer, no qual todos param para ouvir atentos a melodia e a letra e sentem a energia da ancestralidade que é

produzida. As ladainhas trazem ensinamentos sobre a vida, a natureza, a espiritualidade, a cultura africana e afro-brasileira e a história e memória dos ancestrais (Silva, 2015, p. 29).

O ritual da roda começa com o som vocalizado “Iê”: uma chamada para iniciar a ladainha e despertar a atenção do grupo. A letra geralmente remete a histórias de um grande mestre, um herói, um mito, um acontecimento importante, aos ancestrais. A louvação é o complemento da ladainha, nesse momento se louva com a participação de todos (Silva, 2015, p. 29). Por exemplo:

*Ladainha:*

Iê  
 Quando eu chego no terreiro  
 Quando eu chego no terreiro  
 Trato logo de louvar  
 Louvo a Deus primeiramente  
 Louvo meu pai Oxalá  
 Também louvo pai Xangô  
 E a rainha do mar  
 Peço licença Deus de Angola  
 Me de o salão para vadiar  
 Camará

*Louvação:*

Iê vamos embora!  
 Iê vamos embora camará!  
 Iê viva meu Deus!  
 Iê viva meu Deus camará! (Mestre João Grande)

O corrido é cantado no momento do jogo. As letras são dinâmicas, mais longas, se repetem, com diversos elementos da história, mitos, contos, improvisos, recados para os jogadores. Tanto o(a) mestre(a) quanto outro membro da bateria pode conduzir o canto, os demais respondem em coro (Silva, 2015, p. 31). Exemplo:

Capoeira de Angola mandou me chamar  
 Diga prá ela que eu vou já

Capoeira de Angola mandou me chamar  
 Não posso demorar, não posso demorar  
 Capoeira de Angola mandou me chamar  
 Mandou me chamar, prá eu poder vadiar  
 Capoeira de Angola mandou me chamar  
 Mandou me chamar, mandou me chamar  
 (Domínio popular)

Entre os instrumentos, o berimbau é o elemento principal. A roda só se forma a partir de, no mínimo, um berimbau. O ideal é a bateria completa composta de três berimbaus, pandeiro, agogô, atabaque e reco-reco. O gunga é o berimbau mestre, elemento indispensável, que dá início e fim à roda e que puxa toda a cantoria e o toque. Os outros dois são o médio e a viola, que produzem a sonoridade que complementa o ritmo puxado pelo gunga ou berra boi. É possível fazer uma analogia dessa formação musical com a do candomblé e seus três tambores, que são chamados de "rum", "rumpi" e "lé". No candomblé, o rum, o maior de todos, possui o registro grave; o do meio, rumpi, tem o registro médio; o lé, o menor, possui o registro agudo (Silva, 2015, p. 27).

Frunghillo (2002) relata que os instrumentos utilizados na capoeira têm origem africana e são utilizados em religiões afro-brasileiras, manifestações culturais como o maracatu e o samba de roda e na própria música popular brasileira. Tal relato evidencia a importância dos instrumentos musicais presentes na capoeira enquanto referência afro ligada diretamente à cultura musical brasileira.

De acordo com Silva (2015), os toques realizados na capoeira são de origem africana. Eles podem variar, cada um tem sua particularidade, mas há uma constância. Os mais conhecidos são: toques de Angola, São Bento Grande, São Bento Pequeno, Cavalaria e Benguela. Assim:

A denominação de alguns toques da capoeira está ligada a determinados povos ou regiões africanas pura e simplesmente pelo nome, ou são toques litúrgicos ou profanos de que a capoeira se valeu, como Benguela, Angola, Íjexá e Gêge, isso sem se falar nas combinações Angola em Gêge e Gêge-Ketu. Antigamente, segundo capoeiristas idosos, o toque chamado na capoeira de Gêge era o toque dos povos gêges (Dahomey) chamado bravun, toque litúrgico, específico do deus Oxumarê, o Arco íris e que na capoeira era tocado em atabaque [...] (Rego, 2015, p. 80).

Para Silva (2015, p. 10), há uma dimensão pedagógica importante nas músicas de capoeira, e somente trabalhar as letras das ladainhas e a dimensão histórica do negro não seria

suficiente para mostrar os valores do ritual da ladainha, com sua espiritualidade, pertencimento, ancestralidade e desdobramentos pedagógicos num processo de intervenção.

Na Capoeira Angola os mestres e mestras são cantores/as e compositores/as de ladainhas, além disso são transmissores/as de histórias vivas e de cultura do povo traficado para o Brasil de diversos países da África. Na capoeira, a música tem a responsabilidade de informar, conscientizar e educar seus membros e toda a comunidade, porque o jogo da capoeira deixado pelos antepassados não educa somente o corpo como forma de luta, repassa também valores filosóficos, ancestralidade, pertencimento, história e toda a sorte de saberes práticos, como dança, música e artesanato (Silva, 2015, p. 11).

Conforme Silva (2015), a transmissão de saberes que a capoeira e sua música são capazes de produzir deve ir além das rodas para informar as pessoas sobre a Capoeira Angola e divulgá-la, ela merece ultrapassar os muros da universidade e entrar na sala de aula como tema transversal para enriquecer a cosmovisão africana e gerar novas consciências e valores na formação continuada de professores, fortalecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Lei 10.639/03.

Ainda de acordo com Silva (2022), as falas das/os mestras/es, bem como as pesquisas sobre capoeira e educação, mostram o papel fundamental da ancestralidade, oralidade e circularidade nos processos de ensino e aprendizagens da capoeira. Sendo assim, é urgente valorizar esses elementos da cosmovisão africana nas relações de ensino e aprendizagem escolar, pois ela é o alicerce gerador de nossa cultura e de nossas manifestações culturais.

Os saberes percussivos na capoeira perpassam a cosmovisão africana através de uma formação baseada em valores que nos chegam pela ancestralidade, produzindo um sentido de coletividade e pertencimento étnico-racial negro. Sem esses sentidos na produção dos saberes percussivos, o ensino da capoeira nas escolas estaria reduzido a um aspecto folclórico ou esportivo (Silva, 2022).

Dessa forma, para efetivar uma mudança de pensamento que venha a contribuir com a valorização e a abordagem do ensino da capoeira nas escolas enquanto Manifestação Cultural Afrodescendente, a Pretagogia se apresenta como possibilidade para resolução dessa lacuna nas escolas brasileiras (Silva, 2022). Portanto, ao se pensar em uma proposta pedagógica de ensino de percussão na capoeira, deve-se ter em mente a importância desses valores constituintes da cosmovisão africana na produção de saberes percussivos da capoeira.

## 2.5 Aprendizagem Musical Através de Jogos

Neste tópico, é apresentada a abordagem pedagógica intitulada Aprendizagem Musical Através de Jogos, que serviu como embasamento, aliada à Pretagogia, para a elaboração da proposta pedagógica de ensino de percussão através da capoeira. O interesse por essa abordagem surgiu a partir de pesquisas realizadas no Canadá sobre o uso de jogos na aprendizagem musical. Elas fazem parte do projeto Universidade de Jogos/Jovens Músicos-UJM, que ocorre na Faculdade de Música da Universidade Laval - ULaval, em Quebec.

Após observar o interesse e a participação dos alunos em aulas que usam essa abordagem, pensou-se em aplicar esses conhecimentos em um contexto brasileiro de prática percussiva devido ao seu potencial em despertar reações emocionais de engajamento e diversão, evitando aulas que não despertam o interesse dos alunos. Além disso, conforme Zosh (2017), os jogos de aprendizagem ajudam a desenvolver habilidades emocionais, sociais e cognitivas consideradas essenciais no século 21 e no engajamento dos jovens com a música e sua aprendizagem.

A seguir, serão apresentadas as pesquisas a respeito dessa abordagem realizadas na UJM, na Faculdade de Música da ULaval, em Quebec, e no curso de Música - Licenciatura da UFC, *Campus* de Sobral, onde ocorreu um curso de formação de professores para a utilização da abordagem. Em seguida, serão descritos os passos metodológicos de Boller e Kapp (2017) para a elaboração de jogos de aprendizagem e como se dá a sua aplicação em um contexto de ensino de música.

### 2.5.1 Universidade de Jogos/Jovens Músicos - UJM

Em 2023, tive a oportunidade de conhecer o projeto da Universidade de Jogos/Jovens Músicos-UJM. Fui convidado pelo Prof. Dr. Francis Dubé, fundador e diretor da UJM, a realizar uma residência de pesquisa universitária de três meses em Quebec<sup>4</sup> com o objetivo de pesquisar a abordagem pedagógica da Aprendizagem Musical Através de Jogos<sup>5</sup>.

A UJM é um projeto liderado por Francis Dubé e pela coordenadora pedagógica e administradora Astrid Marin. Ele funciona por meio de uma escola de música e um laboratório vivo de pesquisa na Faculdade de Música da ULaval. As atividades pedagógicas ocorrem no

---

<sup>4</sup> A viagem ao Quebec para as pesquisas e formações da UJM foi financiada pela Agência de Fomento Mitacs Globalink.

<sup>5</sup> Na UJM, em Quebec, essa abordagem é conhecida como *Learning Music Through Play* - LMTP.

prédio da Faculdade de Música, onde são ofertadas aulas gratuitas de piano, violão, violino e bateria.

As aulas ocorrem com um pequeno grupo, em torno de 4 a 6 alunos, composto por crianças de 6 a 11 anos. A escola atende a imigrantes, refugiados, crianças em situação de vulnerabilidade, crianças cujos pais não podem arcar com o custo de aulas de música extracurriculares e crianças cujos pais estudam em tempo integral na ULaval.

As atividades pedagógicas e pesquisas realizadas na UJM se baseiam na abordagem pedagógica LMTP, sigla inglesa para Aprendizagem Musical Através de Jogos, a qual consiste no uso de jogos musicais e atividades lúdicas de aprendizagem construídas em torno de dinâmicas, mecânicas e elementos de jogos. Busca-se, por meio desses jogos, provocar um impacto cognitivo, emocional e social positivo nos alunos, de modo a proporcionar contextos de aprendizagem privilegiados e melhorar os resultados de aprendizagem.

A UJM tem uma missão social e cultural de propiciar a inclusão social, a convivência e a abertura a diferentes estilos de música. Nesse contexto, ela oferece aos jovens um espaço no qual a cultura musical de cada um é ouvida, reconhecida e compartilhada. Pensando nisso, utilizou-se a capoeira em uma situação de aprendizagem de música através de jogos visando promover a cultura brasileira e a inclusão social de jovens de diferentes origens.

A UJM conta com uma equipe de pesquisadores internacionais intitulada "Em Jogo pela Música-EJM" que deseja maximizar o desenvolvimento do conhecimento trabalhando em colaboração em torno dos jogos musicais educativos. O objetivo das pesquisas é documentar, até 2026, a abordagem pedagógica desenvolvida na UJM e exportá-la para 5 países (Finlândia, Brasil, México, Hong Kong/China e Suíça), que têm características culturais, econômicas e sociais contrastantes. Essa perspectiva internacional pretende identificar os pontos fortes e as limitações da abordagem da Aprendizagem Musical Através de Jogos, de acordo com o contexto em que é aplicada.

Em 2023, a UJM deu um grande passo na implementação de sua abordagem pedagógica em um contexto internacional com a sua implementação na UFC, no *Campus* de Sobral-CE. O processo de implementação foi realizado pelo Grupo de Pesquisa em Educação Musical do Curso de Licenciatura em Música da UFC em Sobral - PesquisaMus<sup>6</sup> e contou com a participação de dois estudantes de pós-graduação na residência de pesquisa universitária: eu e minha colega Dra. Marcilane Cruz, ambos orientandos do Prof. Dr. Marco Antonio Toledo

---

<sup>6</sup> Disponível em: <http://www.pesquisamus.ufc.br/index.php/pt/>. Acesso em: 04 de dezembro de 2022.

Nascimento, pesquisador da UFC, membro da equipe de pesquisa e coordenador da UJM na UFC em Sobral-CE.

As pesquisas executadas na UJM em Quebec consistiram em acompanhar e analisar a proposta pedagógica em um contexto prático de aulas com a finalidade de compreender e traduzir as ferramentas de pesquisa da UJM da língua francesa para o português. Assim, as pesquisas objetivavam orientar a adaptação da abordagem pedagógica da UJM ao contexto da UFC-Sobral.

Durante esse período de pesquisas em Quebec, além do acompanhamento das aulas da UJM, ocorreram formações sobre o funcionamento da abordagem pedagógica da Aprendizagem Musical Através de Jogos. As formações foram ministradas por Francis Dubé e por Astrid Marin, coordenadora pedagógica e administradora da UJM.

Nas formações da UJM em Quebec foram apresentadas as definições, dinâmicas, mecânicas e elementos de jogos e os passos para a avaliação, elaboração e testagem de jogos, os quais veremos detalhadamente mais adiante. Esses conhecimentos me serviram para a elaboração de um jogo musical com elementos da capoeira e para a atuação como formador de novos professores no curso de Licenciatura em Música da UFC em Sobral, durante o processo de implementação da UJM.

Para a implementação da UJM em Sobral, foram selecionados onze estudantes de Licenciatura em Música da UFC do *Campus* de Sobral, que se candidataram para atuar como professores da UJM. Eles contaram com a supervisão de um grupo de formadores composto por Francis Dubé e cinco estudantes de pós-graduação, que tiveram a formação em Quebec, sendo dois brasileiros, eu e Marcilane Cruz, e dois do Canadá, Julie Raymond e François-Olivier Loignon.

Nas jornadas de formação da UJM em Sobral, ocorridas na primeira quinzena de julho de 2023, foi apresentado o projeto da UJM, bem como a proposta da Aprendizagem Musical Através de Jogos, e foi feita uma oficina de prática e criação de jogos. As oficinas aconteceram durante uma semana, com aulas com elaboração e testagem de jogos com os futuros professores da UJM-Sobral pela manhã e aplicação dos jogos aprendidos no período da tarde, da qual participaram dez alunos, com idades entre 7 e 11 anos, da escola pública de Ensino Fundamental José Parente Prado.

A rotina nas formações era a seguinte: no período da manhã, os professores em formação desenvolviam e testavam os jogos; à tarde, os alunos da escola pública de Sobral participavam das aulas ministradas pelo grupo que estava em formação; ao final, os estudantes avaliavam os jogos testados, dando notas e relatando suas opiniões; após a saída dos alunos, os

professores em formação se reuniam com os formadores para discutir os resultados e o que poderia ser melhorado.

Durante as formações, os professores foram capazes de aplicar os jogos com os alunos e de desenvolver seus próprios jogos. Para a elaboração dos jogos eles usaram os passos metodológicos da abordagem pedagógica da UJM, que será descrita a seguir. Será analisado também um exemplo de jogo de aprendizagem musical elaborado a partir desses conhecimentos.

### ***2.5.2 Jogar para aprender***

A abordagem pedagógica da UJM se embasa fortemente no livro de Sharon Boller e Karl Kapp (2017), “Jogar para Aprender”, que define e expõe conhecimentos necessários para a criação de jogos de aprendizagem (jogos sérios). Esse livro apresenta as definições, dinâmicas, mecânicas e elementos de jogos e os passos para a avaliação, elaboração e testagem dos jogos usados na UJM.

De acordo com Boller e Kapp (2017, p. 10), um jogo é uma atividade que possui um **objetivo**, um ou mais **desafios**. O alcance do objetivo é orientado por **regras**; há **interatividade** com outros jogadores ou com o **ambiente** dos jogos (ou ambos); e o jogo contém mecanismos de **feedback** (retroação) que dão pistas claras sobre o qualidade da performance. Isso culmina em um **resultado mensurável** (você ganha ou perde, você atinge o alvo etc.) que geralmente gera uma **reação emocional** nos jogadores. Os elementos em negrito serão melhor analisados a seguir, conforme Boller e Kapp:

- a) objetivo: é o aspecto que diferencia os termos “brincadeira” e “jogo”. Por exemplo, se as crianças estão correndo durante o recreio, elas estão brincando. No entanto, se elas acrescentam um objetivo, como correr até uma árvore, essa atividade lúdica transforma-se num jogo. As metas fornecem um resultado claro e delineiam a conclusão do jogo, sendo um elemento importante em todos os tipos de jogos, especialmente os educativos;
- b) desafio: o desafio de um jogo pode ser desafiar outro jogador ou desafiar a si mesmo. Um jogo que não tem desafio ou tem um desafio muito fácil pode ser entediante para o jogador. Da mesma forma, um jogo com um desafio muito alto pode se tornar frustrante. É preciso encontrar um equilíbrio entre o grau de dificuldade do desafio e a capacidade dos jogadores em superá-lo;

- c) regras: estão relacionadas à estrutura que cria os limites do jogo. Elas dão a todos os jogadores uma chance igual de ganhar o jogo. É preciso se esforçar para criar regras simples de entender e que contribuam para o resultado de aprendizagem em um jogo educativo;
- d) interatividade: refere-se à possibilidade de interagir com o conteúdo do jogo, com outros jogadores ou com as regras. Jogos que não permitem tomadas de decisão suficientes ou não oferecem interação suficiente se tornam entediantes. Quanto maior o nível de interatividade criado no jogo, mais engajados os jogadores ficam e mais propensos a aprender enquanto jogam um jogo educacional;
- e) ambiente: é a área onde os jogadores jogam, as regras do jogo se aplicam, os desafios são realizados e as normas sociais do jogo se desenrolam. Algumas pessoas chamam esse ambiente de "círculo mágico", um espaço no qual as restrições do jogo assumem a forma de regras;
- f) *feedback*: através dele, os jogadores sabem como estão no jogo com base em seus resultados e em relação aos outros jogadores. A partir disso, os jogadores podem ajustar suas ações. Essa característica do jogo favorece muito o aprendizado em um jogo educacional, pois permite ao aprendiz modificar suas ações com base nos seus sucessos ou insucessos;
- g) resultado mensurável: é o que permite aos jogadores saber se ganharam o jogo ou se o jogo acabou. Um bom jogo tem pontuação clara, conquista de nível ou estado de vitória que permite que todos os jogadores concordem que o jogo acabou. Por outro lado, se o jogo não tiver uma linha final claramente estabelecida, os jogadores ficam entediados. Além disso, à medida que os jogadores se movem pelo ambiente do jogo e superam os desafios, também devem entender que estão se aproximando do fim do jogo;
- h) reação emocional: geralmente desencadeada nos jogadores quando eles completam os desafios do jogo ou quando atingem o objetivo. Por exemplo, eles podem sentir prazer, frustração, empolgação, raiva, entusiasmo, felicidade ou satisfação. No entanto, é importante estar ciente das emoções que seus jogos evocam e garantir que eles não gerem emoções indesejadas, como raiva ou frustração.

Porém, de acordo com Boller e Kapp (2017), falta um elemento na definição de jogos: competição. Embora essa característica esteja presente em muitos jogos e gere bastante

engajamento, muitos jogos excelentes dependem da cooperação. Às vezes, em um ambiente educacional, pode ser mais favorável criar um jogo educacional focado na cooperação e no trabalho em equipe do que na competição.

Ainda segundo os autores, aprender alguns termos do vocabulário do jogo ajuda você a se comunicar de forma eficaz em seu projeto, com termos e conceitos relacionados ao *design* e à criação de jogos. Finalmente, aprender o vocabulário inerente aos jogos facilita a leitura de livros ou artigos sobre *design* de jogos, porque essa terminologia é comum na indústria e em pesquisas. O vocabulário do jogo é baseado em 4 aspectos: meta, dinâmica central, mecânica e elementos do jogo.

- a) meta do jogo: refere-se ao estado de vitória do jogo, ou seja, é a ação ou atividade no centro do jogo que deve ser realizada para finalizá-lo. Sem o objetivo do jogo, não haveria jogo. Por exemplo, em uma corrida, o objetivo do jogo é ser o primeiro a cruzar a linha de chegada;
- b) dinâmica central: é o que os jogadores devem fazer para alcançar o estado de vitória ou cumprir o objetivo do jogo; está intimamente relacionada com o objetivo. A maioria dos jogos tem uma ou duas dinâmicas básicas. No entanto, ao criar jogos educativos, é preferível escolher apenas uma dinâmica básica, evitando que o jogo se torne mais complexo e confuso para os jogadores, pois eles não entenderão o que devem fazer para atingir o objetivo. O quadro 2 descreve as principais dinâmicas básicas encontradas nos jogos no mercado e cita exemplos de jogos específicos em que são utilizadas;

## Quadro 2 - Dinâmicas

<b>DINÂMICAS DOS JOGOS</b>
<b>Corrida até a linha de chegada:</b> chegue até a linha de chegada antes dos demais competidores ou antes que o tempo acabe. Ex.: Life, Candy Land, Mario Kart.
<b>Conquista de território:</b> conquiste ou assuma o controle sobre terras, seja para estabelecer um império ou possuir a maior quantidade de uma determinada coisa. Ex.: Risk, Monopoly, Catan.
<b>Exploração:</b> perambule pelo espaço do jogo e verifique os mais variados aspectos do seu “mundo” para ver se você consegue encontrar itens de valor. Ex.: Minecraft, Legend of Zelda
<b>Coleção:</b> encontre e obtenha objetos específicos. Ex.: Trivia Pursuit, Damas
<b>Resgate e escape:</b> saia de uma situação ou escape de um lugar. Ex.: City of Heroes, Ilha Proibida, Pique bandeira
<b>Alinhamento:</b> Organize peças de um jogo numa ordem específica. Ex.: Jogo da velha, Connect 4.
<b>Ação proibida:</b> force outros jogadores a quebrarem as regras, a cometerem erros ou a fazerem alguma coisa que não deveriam. Ex.: Twister, Operação.
<b>Construa ou erga:</b> crie algo usando recursos específicos. Ex.: The Sims, Jenga.
<b>Supere oponentes:</b> use conhecimentos ou habilidades específicas para derrotar os oponentes. Ex.: Combate, Xadrez.
<b>Solução:</b> solucione um problema ou um quebra cabeça. Ex.: The room, Clue
<b>Correspondência:</b> reconheça a similaridade ou especificidade entre as coisas e então combine-as em pares/grupos. Ex.: Dobble, Quem sou eu?

Fonte: Boller e Kapp (2017).

- c) **mecânicas:** são as regras estabelecidas para jogar. Definem como as pessoas atingem o objetivo do jogo, a complexidade e o fluxo do jogo. Uma mecânica pode ser como os jogadores movem as peças no tabuleiro ou quais consequências sofrem antes de perder uma vida. Ao jogar um jogo, é importante avaliar como as regras contribuem para o seu envolvimento na atividade e também como são estruturadas para tornar mais difícil ou mais fácil atingir o objetivo;
- d) **elementos:** são os recursos ou componentes que aprimoram a experiência de jogo e ajudam os jogadores a se envolverem nele. Os elementos podem estar relacionados à estética visual do jogo, sua história, níveis etc. O quadro 3 lista e define os elementos mais comuns encontrados em jogos do mercado.

### Quadro 3 - Elementos

<b>ELEMENTOS DO JOGO</b>
<b>Estética:</b> Este elemento diz respeito ao aspecto visual geral do jogo e suas diferentes seções.
<b>História:</b> Este elemento tem como objetivo embutir uma narrativa ou enredo no jogo, é utilizado para explicar o motivo pelo qual o jogador está jogando o jogo e que ele deve completá-lo.
<b>Tema:</b> Este elemento visa definir o cenário, universo ou atmosfera do jogo. Pode ser um tema sobre “sobrevivência no espaço”, “luta contra zumbis”, etc.
<b>Sorte:</b> Elementos de sorte acrescentam surpresa ao jogo.
<b>Competição:</b> Este elemento consiste em colocar os jogadores uns contra os outros ou fazer com que um jogador tente ganhar vantagem sobre o outro.
<b>Conflitos:</b> Este elemento visa fazer com que o jogador supere ou conquiste algo, ou adicionar um aspecto que crie um senso de urgência.
<b>Cooperação:</b> Este elemento visa forçar o jogador a analisar e considerar várias opções. A estratégia dá ao jogador um controle significativo sobre o resultado do jogo.
<b>Estratégia:</b> Este elemento visa forçar o jogador a analisar e considerar várias opções. A estratégia dá ao jogador um controle significativo sobre o resultado do jogo.
<b>Níveis:</b> Este item visa organizar o jogo em vários níveis com o objetivo de permitir que os jogadores progredam de iniciante a especialista, ou deixá-los passar por diferentes níveis de experiência conforme o jogo avança. Os níveis geralmente indicam um aumento na dificuldade do jogo.
<b>Recursos:</b> Este elemento geralmente depende de dinheiro ou itens para ajudar o jogador a obter uma vantagem. Os recursos podem ser adquiridos ou perdidos ao longo de um jogo.
<b>Recompensas:</b> Este item visa proporcionar aos jogadores recompensas que simbolizem seu grau de desempenho ou conquista no jogo, podendo ser pontos, insígnias, etc.
<b>Tempo:</b> Este elemento visa integrar uma restrição de tempo para realizar o jogo ou um de seus aspectos. Pode ser usado para determinar o vencedor do jogo ou para construir um jogo propondo uma corrida contra o tempo para vencer o jogo.

Fonte: Boller e Kapp (2017).

Esse vocabulário, utilizado por Boller e Kapp (2017), é importante pois estará presente em todo o processo de criação do jogo de aprendizagem. No entanto, é importante ainda diferenciar jogos de aprendizagem e jogos de entretenimento, pois os jogos de aprendizagem possuem um vocabulário próprio que os distingue por seu foco pedagógico.

Os jogos de entretenimento são puramente lúdicos. Os jogadores podem aprender com eles, mas esse não é o objetivo. Já os jogos de aprendizagem, também chamados de jogos sérios ou instrucionais, são projetados para ajudar os jogadores a desenvolver novos conhecimentos e habilidades ou reforçar conhecimentos e habilidades existentes.

Cada jogo de aprendizagem deve ter uma “meta de jogo” e um “objetivo pedagógico”. A meta do jogo, como nos jogos de entretenimento, é o que o jogador deve fazer para ganhá-lo. O objetivo pedagógico<sup>7</sup> é o que o jogador deve aprender, como uma noção musical, uma técnica instrumental ou uma habilidade musical.

Os jogos de aprendizagem fazem parte do plano de aula típico da UJM, seguindo a proposta pedagógica LMTP. Esse plano é dividido em introdução, cerca de três atividades pedagógicas e encerramento. Cada momento tem cerca de 10 a 15 minutos, sendo o tempo total de aula de 60 minutos.

Na introdução da aula é feita uma revisão de regras de conduta ou convivência, afinação dos instrumentos, aquecimentos e tudo que for necessário para o bom andamento da aula. As atividades pedagógicas realizadas compreendem os jogos de aprendizagem, as práticas instrumentais e os jogos guiados, que são atividades lideradas pelos alunos, mas guiadas pelos professores. As atividades guiadas são focadas na criatividade musical, como composição e improvisação. O encerramento é utilizado para autoavaliação e avaliação das atividades.

### ***2.5.3 Análise de um jogo de aprendizagem musical***

Analisaremos a seguir um jogo de aprendizagem musical elaborado por professores da UJM. O “jogo das zonas” foi criado para identificação de acordes, mas pode ser adaptado para outros objetivos, como percepção rítmica. Esse foi um dos jogos testados e implementados na UJM em Quebec e escolhidos para o processo de implementação da UJM na UFC-Sobral. O quadro 4 apresenta um plano de jogo utilizado na UJM para orientar a aplicação dos jogos em sala de aula.

---

<sup>7</sup> Na tradução do livro de Boller e Kapp (2017) para o português, utiliza-se o termo “objetivo instrucional”, tendo uma linguagem mais direcionada para a área empresarial. Aqui, optou-se pelo uso do termo “objetivo pedagógico”, utilizado na UJM.

#### Quadro 4 - Jogo das zonas

<b>Jogo das zonas</b>
<b>Número de jogadores:</b> 2 a 6 jogadores.
<b>Tempo de jogo:</b> 10 minutos.
<b>Equipamento necessário:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 4 aros (ou espaço suficiente para se movimentar pelos 4 cantos da sala).</li> <li>● 4 folhas de papel indicando as “zonas” nos 4 cantos da sala (por exemplo, M = acorde maior, m = acorde menor, + = acorde aumentado, - = acorde diminuto).</li> <li>● Cartas UJM “Acordes”</li> <li>● 3 fichas por jogador (vidas) (ou escreva-as em uma folha de papel)</li> </ul>
<b>Meta do jogo:</b> Ser o último sobrevivente do jogo.
<b>Objetivo pedagógico:</b> Reconhecer acordes maiores, menores, aumentados e diminutos de ouvido.
<b>Preparação:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Coloque 1 sinal por zona (os 4 cantos da sala).</li> <li>2. Os jogadores ficam no meio da sala.</li> </ol>
<b>Fluxo do jogo:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. O professor escolhe um cartão de acorde e toca no piano.</li> <li>2. Os jogadores ouvem o acorde e devem correr para a zona correspondente (se um acorde maior foi tocado, eles devem correr para a zona M. As zonas m, + e - estão incorretas neste exemplo). <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Os jogadores que escolheram a zona correta permanecem no jogo.</li> <li>b. Os jogadores que escolheram a zona errada perdem uma vida (quando um jogador perde todas as suas vidas, ele é eliminado do jogo).</li> </ol> </li> <li>3. Repita as etapas 1 e 2 até que apenas um jogador permaneça no jogo.</li> </ol>
<b>Fim do jogo:</b> O jogo termina quando resta apenas um sobrevivente. Esse jogador é o vencedor. No entanto, o jogo também pode terminar quando todos os jogadores perderem suas vidas. Nesse caso, não haverá vencedor.
<b>Observação:</b> O professor pode decidir que tipo de acorde será reconhecido. Esse jogo também pode ser jogado para identificar notas, dinâmica etc.

Fonte: UJM (2023).

Temos nesse exemplo um jogo projetado para um grupo de dois a seis alunos, o que condiz com a realidade da UJM em Québec, contudo ele pode ser adaptado a outros contextos. Esse jogo é realizado em um tempo aproximado de 10 minutos.

Antes do início do jogo, é colocado um sinal em cada um dos quatros cantos da sala indicando um acorde maior, menor, aumentado e diminuto. O professor deverá tocar um acorde no teclado, piano ou outro instrumento harmônico e os alunos deverão tentar adivinhar pelo som qual acorde foi tocado. Em seguida, os estudantes deverão se posicionar em cada uma das quatros zonas determinadas, de acordo com sua resposta. Os acertos definem quem ganha a partida.

Esse é um jogo bem fácil de compreender e pode facilmente ser adaptado ao ensino de percussão, basta mudar os acordes por frases rítmicas, por exemplo. Veremos a seguir os passos do processo de criação de um jogo de aprendizagem musical, tendo este como exemplo.

Conforme Boller e Kapp (2017), antes de iniciar o processo de criação, é importante jogar e avaliar jogos de divertimento e de aprendizagens, a fim de conhecer várias mecânicas de jogos, bem como a gama de elementos que podem caracterizá-los. Essa fase objetiva mergulhar no universo dos jogos e encontrar inspirações para o seu.

O primeiro passo para criar um jogo musical educativo UJM é identificar a necessidade e o contexto de aprendizagem. Nesse caso, a necessidade de aprendizagem pode ser reconhecer os acordes que serão utilizados em uma música de determinado repertório ou simplesmente melhorar a percepção harmônica. O contexto de aprendizagem é uma aula voltada para um grupo de duas a seis crianças da UJM que, provavelmente, estão aprendendo um instrumento harmônico como piano ou violão.

O objetivo pedagógico do jogo, de reconhecer acordes, se relaciona com a necessidade de aprendizagem. Nesse jogo, os diferentes tipos de acordes e suas características sonoras são percebidos, geralmente, através de associações com sensações nominadas pelas crianças como acorde “triste”, “feliz” ou “estranho”.

O segundo passo é relacionar a aprendizagem pretendida ao *design* de jogo. Esse passo consiste em escolher uma dinâmica de jogo, estabelecer a meta do jogo, escolher os elementos dele, estabelecer o *feedback* e definir as mecânicas. Nesse caso, a dinâmica de jogo escolhida (deve-se escolher uma ou duas no máximo) foi de superar oponentes, na qual o jogador deve usar conhecimentos ou habilidades específicas para alcançar a vitória. Nesse jogo, deve-se usar a percepção para reconhecer os acordes e ganhar a partida.

A meta de jogo estabelecida foi ser o último sobrevivente do jogo. Essa meta foi composta de forma a ter uma frase curta e concreta, o que facilita a compreensão do jogo. Além disso, a competição envolvida no processo de atingir a vitória, geralmente, gera mais engajamento nos jogadores.

Após a definição da meta, é preciso escolher os elementos de jogo. São recomendados nessa etapa dois a quatro elementos, visando enriquecer a experiência imersiva. Nesse exemplo, podemos perceber os elementos de conflito e estratégia descritos anteriormente no Quadro 3. O conflito visa fazer com que o jogador supere ou conquiste algo ou adicionar um aspecto que crie um senso de urgência. A estratégia objetiva forçar o jogador a analisar e considerar várias opções.

Em seguida, é necessário definir as mecânicas (ou regras) do jogo. Nesse jogo, a mecânica consiste em ouvir um acorde e se dirigir para a zona correspondente. A regra em si é fácil, estruturada para tornar mais fácil atingir o objetivo, o que contribui para o envolvimento no jogo. Caso perceba-se que o jogo está muito fácil, pode-se acrescentar outras regras, como colocar crianças tentando pegar as outras para recuperar seus pontos, enquanto as demais devem correr para sua zona.

Após definir as mecânicas do jogo, é preciso estabelecer os mecanismos de *feedback*. Nesse caso, através dos erros e acertos no jogo os alunos percebem que foram ou não capazes de reconhecer os acordes tocados e, ainda, quais acordes eles tiveram dificuldade em perceber. O uso de um sistema de pontuação e recompensas pode ajudar nesse processo de retroação.

Por fim, deve-se testar o jogo e coletar informações de vários testes para melhorar e modificar interativamente a versão inicial até sua versão final. O uso de questionário pode auxiliar nesse processo, com perguntas simples como o que os jogadores gostaram e não gostaram e o que poderia ser melhorado no jogo. Também é interessante gravar o jogo para fazer observações. Na UJM é comum os alunos darem uma nota de um a cinco para as atividades e para as aulas. A partir dessas informações, é possível verificar o que funcionou bem e o que precisa ser ajustado para que o jogo seja melhorado. Após o protótipo inicial ser testado de forma interativa, é produzida a versão final e implementada com os usuários.

O envolvimento dos alunos com esse jogo tanto em Quebec como em Sobral demonstra que é possível elaborar jogos seguindo os passos metodológicos de Boller e Kapp (2017) utilizados na UJM. Através da aplicação dos jogos e das respostas dos alunos às atividades realizadas, foi observado que houve reações emocionais de engajamento e diversão. Por esse motivo é que resolveu-se utilizar essa abordagem juntamente com a Pretagogia, desenvolvendo habilidades musicais, emocionais, sociais, cognitivas, de pertencimento e de ancestralidade.

No próximo capítulo, será apresentado todo o processo de elaboração da proposta pedagógica de ensino de percussão através da capoeira utilizando a abordagem pedagógica da UJM juntamente com a Pretagogia. Poder-se-á ver como, a partir desses conhecimentos, foi possível elaborar um jogo de aprendizagem musical aplicando os elementos musicais da capoeira.

### **3. PROPOSTA PEDAGÓGICA: MÚSICA DE CAPOEIRA**

No presente capítulo, é apresentado o processo de desenvolvimento de um projeto pedagógico utilizando um jogo de aprendizagem musical para o ensino de percussão através da capoeira. Será descrito o processo de elaboração e aplicação do jogo “Quilombo” nas jornadas de formação da UJM em Quebec e em Sobral, onde o jogo foi testado e avaliado, produzindo os resultados para esta pesquisa. O jogo foi desenvolvido pensando nos saberes percussivos, na ancestralidade africana e na utilização da proposta pedagógica da UJM de aprendizagem musical através de jogos.

Esse jogo tem importância pedagógica por trazer engajamento e diversão para uma aula de música e por possuir elementos musicais e corporais e uma história ligados à ancestralidade africana. Por meio deles, aprende-se leitura e execução de frases rítmicas e movimentos corporais e mais informações sobre a ancestralidade africana presente na capoeira. Veremos a seguir o processo utilizado para a criação do jogo de acordo com os passos metodológicos da abordagem pedagógica da UJM.

#### **3.1 Quilombo: elaborando o jogo**

Veremos a seguir o exemplo da elaboração do jogo Quilombo seguindo o roteiro de uma ficha de criação de jogos.

Para a elaboração dos jogos da UJM (2023), é disponibilizada uma ficha de criação de jogos de aprendizagem musical embasados nos conhecimentos de Boller e Kapp (2017). A ficha é composta por uma lista de perguntas que servem como roteiro e pode ser usada para a construção de qualquer jogo de aprendizagem, musical ou não. Essas perguntas permitem definir de forma clara a meta do jogo, o objetivo pedagógico, os objetivos de aprendizagem específicos, a dinâmica, as mecânicas, os elementos de jogo e outras questões que serão melhor abordadas durante a explicação do processo de elaboração do jogo.

Quadro 5 - Quilombo, ficha de criação (continua)

<b>Nome do jogo: Quilombo</b>	
<b>Qual é a meta ou objetivo do seu jogo?</b>	
Vencer os desafios do Quilombo.	
<b>Qual é o objetivo pedagógico do seu jogo?</b>	
Praticar a percepção e execução de frases rítmicas e aprender e praticar movimentos de capoeira.	
<b>Quais são os objetivos de aprendizagem do seu jogo?</b>	
Reconhecer 3 frases rítmicas com semínima, colcheia e semicolcheia; Aprender a ginga e 2 movimentos de capoeira; Correlacionar frases rítmicas e movimentos de capoeira.	
<b>Que dinâmica de base você deseja usar?</b>	<b>Até que ponto essa dinâmica está alinhada ou não com o objetivo pedagógico e os objetivos de aprendizagem do seu jogo?</b>
<b>Resgate e escape:</b> saia de uma situação ou escape de um lugar. Ex.: City of Heroes, Ilha Proibida, Pique bandeira	Essa dinâmica ajudará os alunos a perceber e executar frases rítmicas e ajudará no aprendizado dos movimentos da capoeira.
<b>Liste pelo menos 3 mecânicas que você deseja incorporar ao seu jogo.</b>	<b>Até que ponto a mecânica do seu jogo está alinhada ou não com o objetivo pedagógico e os objetivos de aprendizagem do seu jogo?</b>
Cada vez que os jogadores ouvirem uma frase rítmica específica, eles devem fazer o movimento correspondente; Para avançar de nível, o mestre deverá estar convencido de que todos tiveram um bom desempenho; Cada vez que os jogadores completarem um nível, uma nova frase rítmica e um novo movimento de capoeira serão adicionados; No último nível, o professor pedirá a uma parte dos alunos que executem o ritmo da capoeira com palmas e instrumentos, enquanto outros alunos jogam capoeira usando o que aprenderam.	A partir dessas mecânicas, os alunos devem reconhecer frases rítmicas e realizar movimentos de capoeira para superar os desafios do jogo. Cada vez que os alunos superam os desafios, eles têm maior capacidade de reconhecer e executar figuras rítmicas e de desenvolver agilidade corporal para os movimentos de capoeira.
<b>Identifique e descreva os elementos do jogo usados em seu jogo</b>	<b>Até que ponto esses elementos do jogo estão alinhados ou não com o objetivo pedagógico e de aprendizagem do seu jogo?</b>

## Quadro 5 - Quilombo, ficha de criação (conclusão)

<input checked="" type="checkbox"/> Estética <input checked="" type="checkbox"/> História <input type="checkbox"/> Sorte <input type="checkbox"/> Conflito <input type="checkbox"/> Competição <input checked="" type="checkbox"/> Cooperação <input checked="" type="checkbox"/> Nível <input type="checkbox"/> Recursos <input type="checkbox"/> Recompensas <input type="checkbox"/> Estratégia <input checked="" type="checkbox"/> Tema <input type="checkbox"/> Tempo	<u>Estética:</u> Uso de imagens com história, ritmos e movimentos de capoeira. <u>História:</u> Conta a história dos quilombos, comunidades criadas por africanos no Brasil. <u>Cooperação:</u> Os jogadores devem trabalhar juntos para superar os desafios. <u>Nível:</u> Diferentes níveis oferecem maiores desafios aos jogadores. <u>Tema:</u> O jogo se passa em quilombo no Brasil.	A partir desses elementos do jogo, os alunos trabalham juntos para superar desafios a fim de vencer o jogo. Esses elementos servirão para motivar e facilitar o aprendizado. A estética, a história e o tema servirão para ambientar os alunos e motivá-los a atingir o objetivo do jogo. A cooperação servirá para que os alunos trabalhem juntos para passar de nível.
<b>Que <i>feedback</i> você planeja fornecer aos seus jogadores para informá-los sobre seus resultados, sucessos etc. ?</b>	<b>Até que ponto o sistema de <i>feedback</i> implementado em seu jogo permitirá que o jogador receba informações sobre a qualidade de suas conquistas?</b>	
A superação ou não dos desafios servirá de parâmetro para os jogadores verificarem sua percepção rítmica e sua resposta corporal.	Quando o jogador falha no desafio, o grupo não avança de nível. Quando isso acontece, o jogador percebe que não atingiu uma performance satisfatória e que precisa entender melhor a frase rítmica e o movimento corporal. Se os jogadores passarem de nível, perceberão que todos entenderam tudo corretamente e atingiram uma performance satisfatória.	

Fonte: Elaborado pelo autor.

O primeiro passo na criação desse jogo musical educativo foi identificar a necessidade e o contexto de aprendizagem. Nesse caso, a necessidade de aprendizagem é reconhecer e executar frases rítmicas e movimentos de capoeira. O contexto de aprendizagem é uma aula da UJM voltada para um pequeno grupo de crianças que não necessitam de conhecimento musical prévio para participar das aulas.

Pensando na necessidade de aprendizagem, o objetivo pedagógico do jogo é praticar a percepção e a execução de frases rítmicas e aprender e praticar movimentos de capoeira. Os objetivos de aprendizagem específicos do jogo são reconhecer três frases rítmicas com semínima, colcheia e semicolcheia, aprender a ginga e dois movimentos de capoeira, uma esquiva e um golpe, e correlacionar frases rítmicas e movimentos de capoeira.

Após definir os objetivos pedagógicos e de aprendizagem de acordo com a necessidade de aprendizagem, o segundo passo é relacionar a aprendizagem pretendida ao

*design* de jogo. Esse passo consiste em escolher a dinâmica de base, estabelecer a meta, escolher os elementos, estabelecer o *feedback* e definir as mecânicas do jogo.

A dinâmica de base escolhida foi a de um jogo de resgate e escape. Nesse tipo de jogo é necessário que os jogadores saiam de uma situação ou escapem de um lugar. Embora na história do jogo os jogadores não se encontrem em uma situação de perigo, já que estão na segurança do quilombo, eles precisam mostrar que estão aptos a retornar pela floresta seguindo o caminho de volta para casa. Essa dinâmica está alinhada com os objetivos pedagógicos e de aprendizagem, ajudando os alunos na percepção e execução de frases rítmicas e no aprendizado dos movimentos de capoeira.

A meta de jogo estabelecida foi vencer os desafios do quilombo. Os jogadores precisam demonstrar habilidades através da execução de movimentos de capoeira e do reconhecimento e da execução de frases rítmicas características. A meta é um aspecto do jogo que motiva os jogadores a conquistar a vitória, e os esforços para atingir a meta direcionam os alunos para o cumprimento do objetivo pedagógico.

Após a definição da meta, é preciso escolher os elementos de jogo. Os elementos usados para enriquecer a experiência imersiva do jogo foram: estética, com o uso de imagens com história, ritmos e movimentos de capoeira; história, pois o jogo conta um pouco da história dos quilombos, comunidades criadas por africanos no Brasil; cooperação, visto que os jogadores devem trabalhar juntos para superar os desafios; nível, considerando que os diferentes níveis oferecem maiores desafios aos jogadores; e tema, já que o jogo se passa em um quilombo no Brasil.

Esses elementos estão alinhados com os objetivos pedagógicos e de aprendizagem, servindo para motivar e facilitar o aprendizado pelo engajamento. A estética, a história e o tema servirão para ambientar os alunos e motivá-los a atingir o objetivo do jogo. A cooperação servirá para que eles trabalhem juntos para superar desafios e passar de nível a fim de vencer o jogo.

Em seguida, é necessário definir as mecânicas do jogo. Nesse jogo, a mecânica consiste em ouvir uma frase rítmica e responder com o movimento de capoeira correspondente. A regra é estruturada para facilitar o atingimento do objetivo, contribuindo para o engajamento no jogo. As mecânicas estão alinhadas com os objetivos pedagógicos e de aprendizagem, pois, a cada vez que os jogadores superam os desafios apresentados no jogo, eles têm maior capacidade de reconhecer e executar figuras rítmicas e desenvolvem agilidade corporal para os movimentos de capoeira.

Estabelecem-se ainda os mecanismos de *feedback*. Nesse caso, com os erros e acertos no jogo, os alunos percebem se foram ou não capazes de reconhecer os acordes tocados e quais acordes eles tiveram dificuldade em perceber. O uso de um sistema de pontuação e recompensas pode ajudar nesse processo de retroação.

O *feedback* que o jogo fornece aos jogadores para informá-los sobre seus resultados, sucessos e falhas se dá por conta da superação ou não dos desafios, servindo de parâmetro para os jogadores verificarem sua percepção rítmica e sua resposta corporal. Quando o jogador falha no desafio, o grupo não avança de nível. Quando isso acontece, o jogador percebe que sua performance não teve a qualidade necessária e que precisa entender melhor a frase rítmica e o movimento corporal. Se os jogadores passarem de nível, perceberão que todos entenderam tudo corretamente e tiveram uma performance satisfatória.

Nessa primeira versão, decidiu-se que a passagem de nível no jogo seria feita quando o mestre do jogo percebesse que todos fizeram bem os movimentos, acertando os comandos rítmicos. É importante que o mestre consulte os jogadores sobre o que eles acharam de suas performances, aumentando assim a atenção e o engajamento. Pode-se também acrescentar um sistema de pontuação para o avanço de nível e algum tipo de competição, como um ranking baseado na pontuação. Essas características ajudam a aumentar o engajamento (Boller; Kapp, 2017).

Por fim, é feita a testagem do jogo em sala de aula. Durante a testagem, observa-se o que está funcionando bem e o que precisa ser melhorado. Analisa-se a reação dos jogadores para verificar se há engajamento e aprendizagem gerada pela superação dos desafios. A avaliação do jogo pode se dar através de questionários ou de um sistema de pontuação. Pode-se perguntar a um jogador o que ele gostou ou não em um jogo e o que ele mudaria, bem como pedir que ele atribua uma pontuação para o jogo.

Ao final do roteiro apresentado, teremos um jogo pronto para ser aplicado em um contexto de aprendizagem. Veremos a seguir os procedimentos utilizados para a execução do jogo Quilombo em uma aula.

### **3.2 Quilombo: aplicação em um contexto de aula de música**

O jogo desenvolvido para esta proposta pedagógica é ambientado em um quilombo, e os jogadores aprendem as frases rítmicas e os movimentos corporais característicos da capoeira para vencer os desafios. Enquanto a história do jogo é apresentada, abre-se um espaço para diálogo com os alunos sobre a ancestralidade ligada às raízes africanas da capoeira.

Esse jogo foi desenvolvido e testado na UJM, em Quebec, em uma turma de 4 a 6 alunos com idades entre 6 e 11 anos. Em Sobral, o jogo foi testado com os professores em formação da UJM-Sobral, que receberam a formação necessária para poderem utilizá-lo como ferramenta pedagógica. As formações em Sobral ocorreram no período da manhã, na segunda semana de julho. Os professores em formação, após jogarem, fizeram uma avaliação do jogo e perceberam que poderiam aplicá-lo com uma turma de crianças no período da tarde.

À tarde, o jogo foi aplicado com os alunos da Escola José Parente Prado, do município de Sobral. A duração aproximada do jogo foi de vinte minutos. Apesar do pouco domínio do jogo e do reduzido conhecimento em relação à capoeira, os professores em formação conseguiram usar pedagogicamente o jogo. Ele teve um resultado satisfatório e sua avaliação será comentada mais adiante.

A tabela abaixo apresenta o plano do jogo Quilombo em um formato adotado pela UJM, que serve como uma espécie de roteiro para orientar aqueles que conduzirão a atividade. Essa tabela apresenta resumidamente os principais aspectos do desenvolvimento do jogo.

#### Quadro 4 - Jogo das zonas

<b>Quilombo</b>	
<b>Número de jogadores:</b> 2 a 8 jogadores	<b>Tempo de jogo:</b> 15 a 20 minutos
<b>Equipamento necessário:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Instrumentos musicais;</li> <li>● Imagens (slides ou impressas) contendo a história do jogo, as diferentes frases rítmicas e movimentos da capoeira;</li> <li>● Áudios de capoeira (caso necessário).</li> </ul>	
<b>Meta do jogo:</b> Demonstrar suas habilidades no quilombo vencendo os desafios de capoeira.	
<b>Objetivo pedagógico:</b> Praticar a percepção e execução de ritmos e aprender e praticar movimentos de capoeira.	
<b>Preparação:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Após um alongamento, conte a história do jogo e explique o que é necessário para ganhá-lo;</li> <li>2. Exiba os slides com as ilustrações da história, os movimentos de capoeira e as frases rítmicas;</li> <li>3. Organize os jogadores em um espaço em que eles possam fazer os movimentos de capoeira.</li> </ol>	
<b>Fluxo do jogo:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Após contar a história do jogo e explicar o que os jogadores têm que fazer para vencê-lo, o mestre apresenta o primeiro desafio;             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Os jogadores executam a frase rítmica com uso de sílabas e palmas;</li> <li>b. Os jogadores executam o movimento de capoeira correspondente.</li> </ol> </li> <li>2. O mestre toca uma frase rítmica e os alunos devem fazer o movimento correspondente;             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Os jogadores fazem os movimentos juntos; se estiver correto, eles avançam para um novo nível de desafio;</li> <li>b. Para o avanço de nível, o mestre deverá estar convencido de que todos tiveram um bom desempenho;</li> <li>c. Cada vez que os jogadores completam um nível, uma nova frase rítmica e um novo movimento de capoeira são adicionados.</li> </ol> </li> </ol>	

3. No último desafio, os jogadores devem jogar capoeira com movimentos improvisados ao som do ritmo básico da capoeira. Alguns alunos tocam os instrumentos e outros alunos jogam com o que aprenderam.

**Fim do jogo:** Quando todos os desafios são superados, o jogo termina.

Fonte: Elaborado pelo autor.

O jogo Quilombo foi desenvolvido pensando inicialmente na realidade de sala de aula da UJM em Quebec, e, em seguida, na formação de professores da UJM em Sobral. Portanto, pensou-se em uma quantidade de 2 a 8 alunos participando do jogo, que pode ser adaptada para um total maior de alunos. Caso necessário, em turmas mais numerosas, pode-se organizar os participantes em equipes.

A atividade foi pensada para durar de 15 a 20 minutos. Em uma aula da UJM de 60 minutos, o tempo restante após a execução do jogo pode ser utilizado para práticas instrumentais e atividades de composição e improvisação. Há ainda um momento de introdução e um de encerramento, com duração de 10 a 15 minutos cada, para preparação da aula e avaliação com os alunos. Mais adiante, será abordado o plano de aula idealizado para a utilização futura deste jogo.

Os equipamentos necessários para esse jogo são os instrumentos de percussão característicos da capoeira: berimbau, pandeiro, atabaque, agogô e reco-reco. Na falta destes, podem ser utilizados outros instrumentos. Em uma aula na UJM em Quebec, utilizaram-se djembes e até um piano. Foi preparado um slide com imagens contendo a história do jogo, ilustrações dos movimentos de capoeira e frases rítmicas, bem como um áudio com um toque de berimbau para, caso necessário, auxiliar no acompanhamento rítmico.

Durante a preparação do jogo, faz-se um alongamento coletivo para preparar o corpo para a atividade física, enquanto explica-se aos alunos que eles irão participar de um jogo em que farão parte de uma história, devendo estar atentos a ela. As crianças são convidadas a atuarem como personagens da história no papel de um grupo de jovens que precisa retornar para casa após se perder em uma floresta e chegar a um quilombo.

O professor, na posição de mestre do jogo, começa a narrar a história: “Vocês estão andando em uma floresta e se perdem”. Nesse momento, o mestre faz uma encenação relatando sons estranhos percebidos na floresta. Para isso, pode-se utilizar gravações, imitar sons de animais ou perguntar às crianças quais são os sons da cobra e da onça, sinalizando uma situação de perigo.

O mestre continua a narração: “Após uma longa caminhada, vocês chegam a um quilombo, uma comunidade criada por africanos há muito tempo no Brasil. Os moradores de lá cuidam de vocês e ensinam muitas coisas sobre sua cultura”. Um slide apresenta uma imagem que representa um quilombo: é um desenho de uma aldeia africana. O mestre descreve o quilombo, as casas e os moradores, apontando a imagem da figura 1 disponibilizada abaixo.

Figura 1 - Quilombo



Fonte: Pinterest (2023)<sup>8</sup>.

Nesse ponto da história, os alunos são questionados sobre o que sabem a respeito dos quilombos. O professor deixa os alunos falarem e complementa ou explica brevemente o processo de escravização e criação de quilombos no Brasil. Após isso, dá-se continuidade à história do jogo.

Seguindo a narrativa, os jogadores encontram no quilombo um velho homem (figura 2) que lhes ensina os movimentos de capoeira e algumas frases rítmicas características da capoeira. O mestre prossegue: “O velho sábio diz que sabe um caminho para vocês chegarem em casa, mas vocês devem mostrar que são capazes de sobreviver aos perigos da floresta. Para provar que estão prontos, vocês deverão passar por desafios de agilidade e de reconhecimento de sons. Vocês deverão aprender alguns ritmos e movimentos de capoeira, uma luta criada pelos africanos no Brasil. Com essas habilidades, vocês serão capazes de andar na floresta e voltar para casa”.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.pinterest.pt/pin/737886720223582242/>. Acesso em: 02 de junho de 2023.

Figura 2 - Homem velho



Fonte: Pinterest (2023)<sup>9</sup>

Nesse momento, o professor pode questionar aos alunos o que eles sabem sobre a capoeira. Abre-se um espaço para falar sobre a história da capoeira, sua origem e relações com a ancestralidade africana.

Enquanto a história é contada, os jogadores são convidados a aprender os movimentos corporais e frases rítmicas necessários para superar os desafios propostos. Os desafios do jogo consistem em ouvir comandos de frases rítmicas executadas nos instrumentos de percussão e responder a eles com os movimentos corporais correspondentes. As frases rítmicas também são executadas pelos alunos com a voz e palmas antes dos desafios.

Durante as formações em Sobral, convencionaram-se algumas sílabas para o solfejo das figuras rítmicas. As sílabas<sup>10</sup> convencionadas foram Tu-um, representando os dois tempos de duração da mínima; a sílaba Tá foi utilizada para semínima; Ti-ti para duas colcheias; e Ti-ca-ti-ca para quatro semicolcheias. Cria-se, então, o hábito de sempre fazer as leituras das figuras rítmicas usando sílabas nos jogos.

Após o solfejo das frases rítmicas e o treino dos movimentos de capoeira de acordo com cada desafio proposto, os jogadores são chamados a enfrentar os desafios tentando relacionar corretamente os movimentos às frases rítmicas. A seguir, são apresentados os movimentos de capoeira e as figuras rítmicas usadas em cada desafio, bem como as imagens apresentadas durante a aula em projeções.

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/9499849206252266/>. Acesso em: 02 de junho de 2023.

<sup>10</sup> Na UJM em Quebec utilizam-se os nomes das figuras rítmicas em francês, como Blanche para mínima, Noire para semínima e Deux-croches para duas colcheias.

O movimento a ser realizado no primeiro desafio é a ginga. Esse desafio consiste em fazer a ginga na pulsação marcada pelos instrumentos de percussão. Ao lado do desenho (figura 3) que ilustra esse movimento, apresentado aos alunos, há quatro figuras de semínimas. Para os jogos da UJM, convencionou-se que a semínima tem valor de um tempo. Nesse caso, o movimento da ginga é feito em quatro tempos ou quatro semínimas. Para executar esse movimento, o jogador se posiciona com os pés em paralelo, põe um pé atrás no tempo da primeira semínima, retorna em paralelo na segunda semínima e faz a mesma movimentação com a outra perna, assumindo a primeira postura da tabela a seguir.

Figura 3 - Ginga



Fonte: Compilação do autor<sup>11</sup>.

O segundo desafio consiste em executar o movimento de esquiva chamado de cocorinha (figura 4). O jogador deve flexionar as pernas e se posicionar de cócoras. A frase rítmica correspondente a esse movimento é composta por duas colcheias e uma semínima. Enquanto o mestre toca a pulsação caracterizada por semínimas em um instrumento de percussão, os jogadores fazem a ginga seguindo a pulsação. Em seguida, o mestre toca duas colcheias e uma semínima. Os jogadores, ao ouvirem essa frase rítmica, deverão fazer a posição da cocorinha. Se todos fizerem corretamente, o grupo passa para o próximo desafio.

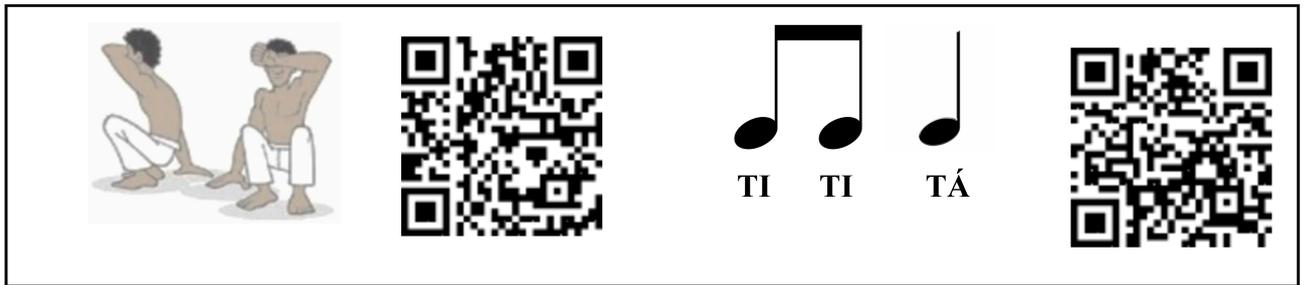
<sup>11</sup> Imagem da ginga, disponível em:

[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/plano\\_de\\_salvaguarda\\_da\\_capoeira\\_do\\_maranhao.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/plano_de_salvaguarda_da_capoeira_do_maranhao.pdf). Acesso em: 02 de junho de 2023;

vídeo da ginga, disponível em: <https://youtube.com/shorts/ragL8NvFmy0?feature=share>. Acesso em: 09 de novembro de 2023;

vídeo de frase rítmica disponível em: <https://youtube.com/shorts/i2MdSkoUpFQ?feature=share>. Acesso em: 09 de novembro de 2023;

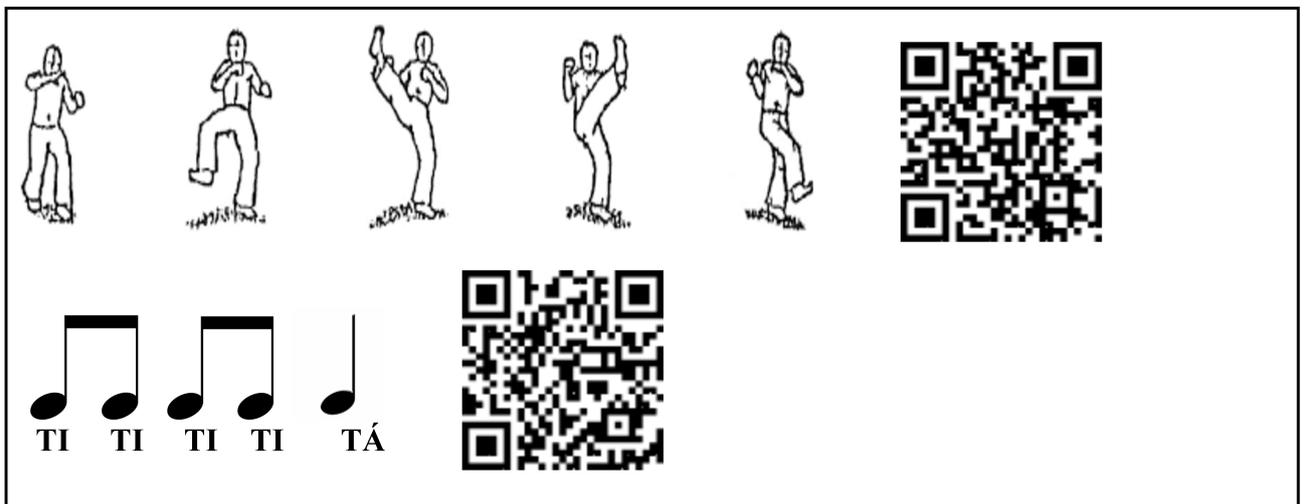
Figura 4 - Cocorinha



Fonte: Compilação do autor<sup>12</sup>.

No terceiro desafio, é acrescentado o movimento chamado meia-lua (figura 5). A meia-lua é um golpe realizado com o pé: um chute circular em que a perna faz um movimento rotacional. A frase rítmica correspondente a esse movimento é composta por quatro colcheias e uma semínima. O mestre segue tocando a pulsação, e os jogadores fazem a ginga seguindo-a. Depois, o mestre toca a frase rítmica relacionada à cocorinha ou à meia-lua. Os jogadores, ao ouvirem essa frase, deverão fazer a posição da cocorinha ou meia-lua. Se todos fizerem corretamente, o grupo passa para o desafio final.

Figura 5 - Meia-lua



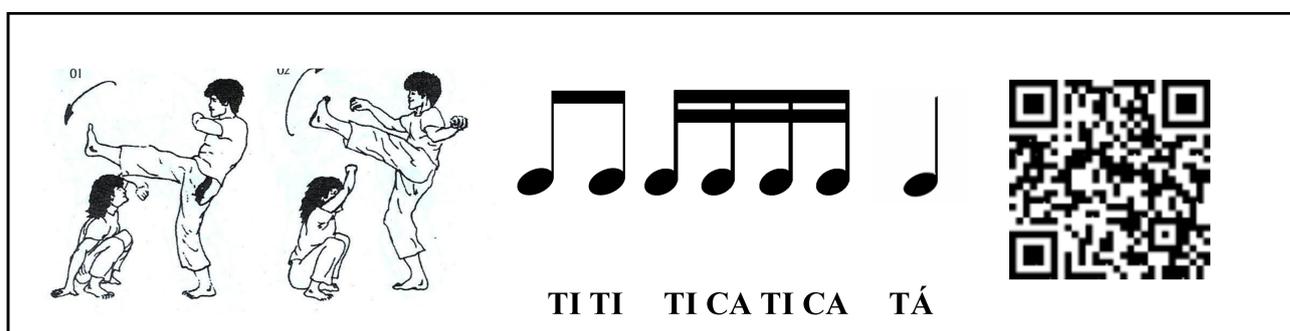
Fonte: Compilação do autor<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> Imagem da cocorinha, disponível em: <http://3.bp.blogspot.com/-vpG9lvZlZnk/T0LTMeHSKji/AAAAAAAAA3M/xZ73Y-RtyIM/s1600/COCORINHA.gif>. Acesso em: 02 de junho de 2023;  
vídeo da cocorinha, disponível em: <https://youtube.com/shorts/AkrixQjYnHI?feature=share>. Acesso em: 09 de novembro de 2023;  
vídeo de frase rítmica, disponível em: [https://youtube.com/shorts/RsQKUB\\_wa9o?feature=share](https://youtube.com/shorts/RsQKUB_wa9o?feature=share). Acesso em: 09 de novembro de 2023;

<sup>13</sup> Imagem da meia-lua, disponível em: <http://cantocapoeira.free.fr/plus/lecons/pages/meialuadefrente.htm>. Acesso em: 02 de junho de 2023;

O quarto desafio é executar os dois movimentos em dupla. Cada dupla deve combinar quem fará a meia-lua e a cocorinha. Ao ouvir a frase rítmica formada por duas colcheias, quatro semicolcheias e uma semínima, um jogador fará a meia-lua e o outro a cocorinha, conforme combinado. Neste desafio, o mestre pode tocar qualquer uma das frases rítmicas além da pulsação, portanto os jogadores devem estar atentos para saber qual movimento farão de acordo com a frase rítmica tocada.

Figura 6 - Meia-lua e cocorinha



Fonte: Compilação do autor<sup>14</sup>.

O último desafio é, na verdade, um bônus. O professor pede a uma parte dos alunos que executem o ritmo da capoeira com palmas e instrumentos, enquanto os demais jogam capoeira improvisando e utilizando o que aprenderam. O ritmo utilizado aqui é composto por duas colcheias e uma semínima em um compasso binário, dois por quatro. Esse é o ritmo básico da capoeira executado nos instrumentos atabaque, pandeiro, agogô e reco-reco e se assemelha ao ijexá, possível origem do ritmo da capoeira (Rego, 2015).

Todo o contexto da história do jogo, passando pelos movimentos corporais e frases rítmicas, remete a uma ancestralidade africana presente na capoeira. Ao longo de toda a aplicação do jogo, e mesmo em outros momentos da aula em que o jogo esteja presente, é importante dialogar com esse contexto cultural para a promoção do sentimento de pertencimento étnico-racial negro.

vídeo da meia-lua, disponível em: <https://youtube.com/shorts/R5PToIIAB5o?feature=share>. Acesso em: 09 de novembro de 2023;

vídeo de frase rítmica, disponível em: <https://youtube.com/shorts/rA1I87oPWLw?feature=share>. Acesso em: 09 de novembro de 2023;

<sup>14</sup> Imagem da cocorinha e meia-lua disponível em: <http://olhosdeoxala.blogspot.com/2012/12/coletanea-oxossi-e-capoeira-golpes-e.html>. Acesso em: 02 de junho de 2023;

vídeo de frase rítmica, disponível em: <https://youtube.com/shorts/iw1LiHpyFB8?feature=share>. Acesso em: 09 de novembro de 2023;

Ao final, é realizada uma avaliação do jogo com os alunos, em que eles são questionados sobre sua opinião sobre o jogo, se mudariam algo ou se há algo de que não gostaram. Pode-se também pedir que atribuam uma nota ao jogo. Em Quebec, os alunos avaliaram apenas expressando suas opiniões sobre a atividade; em Sobral, eles deram uma pontuação de um a cinco.

O jogo foi testado primeiramente em Quebec, em uma turma de 4 a 6 alunos com idades entre 6 e 11 anos. As aulas foram gravadas<sup>15</sup> e contaram com o auxílio do professor Davi Bronguel, brasileiro residente em Quebec e professor de piano da UJM, que acompanhou o andamento das aulas e seu processo de avaliação.

O envolvimento dos alunos nas atividades propostas e os comentários ao final das atividades demonstraram que houve engajamento e sentimento de realização com o jogo de aprendizagem e a ampliação do conhecimento sobre a cultura brasileira. As respostas aos questionamentos sobre o jogo foram que eles o acharam bom e que não havia nada que eles gostariam de mudar nele.

Em Sobral, o jogo foi testado durante a semana de formação da UJM-Sobral. Primeiro, foi aplicado com os professores em formação. Os professores jogaram pela manhã e se prepararam para utilizar o jogo com os alunos da escola municipal José Parente Prado no período da tarde do mesmo dia.

À tarde, o jogo teve duração aproximada de vinte minutos e contou com a participação de nove alunos e dois dos professores em formação, os quais se voluntariaram para aplicar o jogo com os alunos. Os estudantes demonstraram estar engajados e se divertindo durante o jogo.

Ao final, foi feita uma avaliação com os participantes. Solicitou-se que eles dessem uma nota entre 1 e 5 para o jogo. De nove alunos, quatro deram nota 5, um deu nota 4, dois deram 3, um deu 2 e outro deu 1. A partir das notas obtidas com os alunos de Sobral, tivemos um resultado quantificável de 73,33% de aprovação, o que já é bom, considerando que era a primeira vez que os professores em formação utilizavam o jogo apresentado como ferramenta pedagógica e que não eram praticantes de capoeira. Além disso, foi questionado aos alunos qual foi o jogo preferido deles naquele dia; mais da metade, cinco do total de nove, escolheu o jogo Quilombo.

---

<sup>15</sup> A aplicação e testagem do jogo em um contexto de aula de música, bem como a gravação desses procedimentos, foram aprovadas pelo comitê de ética da UJM em Quebec. Em Sobral, os alunos e responsáveis assinaram um termo de consentimento e de livre esclarecimento, consentindo a utilização dos dados e imagens dos participantes.

Por fim, tem-se no quadro 5 o plano de aula no modelo utilizado pela Prefeitura Municipal de Fortaleza, mais direcionado para os educadores que atuam como professores de Arte nas escolas de educação básica. Esse material é resultado da pesquisa sobre a abordagem da Aprendizagem Musical Através de Jogos e pode ser utilizado por educadores interessados em aplicar essa abordagem em sala de aula. O plano de aula segue o padrão de aula da UJM: introdução, um jogo musical, um jogo guiado e/ou uma prática instrumental e encerramento.

Quadro 5 - Plano de aula (continua)

HORA/AULA: <u>55min</u> TEMÁTICA: <u>MÚSICA DE CAPOEIRA</u> MÊS: <u>JULHO /2023</u>			
<b>AMBIENTE DE APRENDIZAGEM</b> ( )SALA DE AULA ( )BIBLIOTECA ( )LAB. DE INFORMÁTICA ( )QUADRA ( )AULA DE CAMPO (X)OUTRO: <u>Curso da UJM na Faculdade Música da UFC-Campus de Sobral</u>			
<b>CAMPOS DE ATUAÇÃO:</b> Música, Capoeira, Jogos		<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM:</b> Musical	
<b>OBJETO(S) DE CONHECIMENTO/ OBJETO(S) ESPECÍFICO(S):</b> *Figuras rítmicas *Frases rítmicas *Movimentos de capoeira *História		<b>HABILIDADES:</b> (EF04AR14) Perceber, explorar e identificar intensidade, altura, duração, ritmo, melodia e timbre, por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de execução e apreciação musical.	
<b>COMPETÊNCIA(S) ESPECÍFICA(S):</b> Perceber e executar frases rítmicas e movimentos básicos de capoeira		<b>OBJETIVO(S) DA AULA:</b> *Reconhecer 3 frases rítmicas com semínima, colcheia e semicolcheia; *Aprender a ginga e 2 movimentos de capoeira; *Correlacionar frases rítmicas e movimentos de capoeira; *Conhecer elementos da história e cultura afro-brasileira.	
<b>MOMENTOS DIDÁTICOS:</b> (X)acolhida ( )agenda ( )chamada ( )retomada da aula anterior (x)interação com o conhecimento (x)aprofundamento da aprendizagem ( )objeto de conhecimento da próxima aula (x)avaliação (x)encerramento	<b>TEMAS CONTEMPORÂNEOS:</b> ( )direito da criança e do adolescente ( )educação para o trânsito ( )educação ambiental ( )educação alimentar e nutricional ( )processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso ( )educação em direitos humanos (x)educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena ( )saúde ( )vida familiar e social ( )educação para o consumo ( )educação financeira e fiscal ( )trabalho ( )ciência e tecnologia (x)diversidade cultural (x)outros: <u>capoeira, jogos, música</u>	<b>COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS:</b> <b>autogestão:</b> (x)determinação (x)persistência (x)foco (x)organização (x)responsabilidade de <b>engajamento com os outros:</b> ( )iniciativa social (x)entusiasmo (x)assertividade <b>amabilidade:</b>	( )empatia (x)respeito (x)confiança <b>resiliência emocional:</b> ( )tolerância ao estresse (x)autoconfiança (x)tolerância a frustração <b>abertura ao novo:</b> (x)imaginação criativa (x)interesse artístico (x)curiosidade para aprender

Quadro 5 - Plano de aula (conclusão)

<b>METODOLOGIA:</b>	
Introdução: preparação da aula e contrato de convivência (10-15 min.); Jogo de Aprendizagem Musical: Quilombo (15-20 min.); Jogo Guiado ou Prática instrumental (10-15 min.); Encerramento: Avaliação e debate sobre a aula (10-15 min.).	
<b>RECURSOS:</b> instrumentos de percussão, projetor, aparelho de som	<b>AValiação:</b> Diagnóstica, processual, qualitativa.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de documento da SME<sup>16</sup> - Fortaleza (2023).

Seguindo esse modelo, a aula inicia-se com um momento de preparação e conversa sobre as atividades que serão realizadas. É importante realizar um contrato de convivência com os alunos, deixando acertado o que pode e não pode ser feito durante a aula.

A aula segue com a aplicação do jogo Quilombo. Após a aplicação do jogo, é feito um jogo guiado e/ou uma prática instrumental. Nesse momento, pode-se trabalhar composição e improvisação e aprender e praticar o repertório musical da capoeira.

Ao final da aula, é promovida uma conversa com os alunos sobre as atividades realizadas, em que eles podem tirar dúvidas, conhecer mais sobre a capoeira e a ancestralidade africana e expor as suas opiniões sobre a aula. As opiniões servem como avaliação, buscando sempre a melhoria das aulas.

Neste capítulo, foi apresentado o processo de desenvolvimento de um projeto pedagógico com uso de um jogo de aprendizagem musical para o ensino de percussão através da capoeira. Foi explicada a sua utilização pedagógica nas jornadas de formação da UJM em Quebec e em Sobral, nas quais o jogo foi testado e avaliado, produzindo os resultados para esta pesquisa.

Através dos saberes percussivos, da Pretagogia e da proposta pedagógica da UJM, observou-se que é possível elaborar um jogo de aprendizagem musical. Esse jogo, além de promover a aprendizagem musical e corporal, abre espaço para diálogos com os alunos sobre a ancestralidade ligada às raízes africanas da capoeira, possibilitando um sentimento de pertencimento.

O processo de elaboração desta proposta é um passo para que se possa elaborar outros planos de aula e jogos. Os jogos de aprendizagem musical poderão ser utilizados sempre que considerar necessário em uma aula de música, gerando sentimentos de engajamento e

<sup>16</sup> Esse documento é utilizado para planejamento de aulas por profissionais da educação da Secretaria Municipal de Educação do Município de Fortaleza - CE.

realização. Busca-se, com a elaboração desta proposta, impactar positivamente crianças e jovens, proporcionando uma educação lúdica e prazerosa, e auxiliar outros educadores na elaboração de seus jogos.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como professor de Arte de uma escola municipal de Ensino Fundamental dos anos finais em Fortaleza, o desejo de utilizar a capoeira como ferramenta pedagógica para o ensino de música na escola básica me levou a buscar conhecimentos que pudessem me auxiliar nesse objetivo. Nesse contexto, o meu ingresso no Mestrado Profissional em Artes da UFC, sob orientação do Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento, foi importante por me permitir pesquisar melhor essa temática.

No intuito de conhecer o que as pesquisas científicas na área da Música têm verificado sobre a didática de instrumento percussivo na capoeira, foram realizadas uma revisão exploratória e uma revisão integrativa da literatura. Com a revisão exploratória percebe-se, a partir dos textos de Real (2006), Candusso (2009), Silva (2015), Belfante (2015), Ponso, (2016), Araújo (2016) Gallo (2016) e Costa (2017), que as técnicas voltadas para o ensino de música na capoeira são caracterizadas pela transmissão dos saberes percussivos através da oralidade e da corporeidade e pela presença de valores oriundos da ancestralidade africana.

A realização da revisão integrativa da literatura foi importante para encontrar estratégias que auxiliaram na elaboração da proposta pedagógica de aprendizagem de percussão através da capoeira. O texto selecionado para a coleta de dados da revisão integrativa foi “Ritmos da cultura popular afro-brasileira na formação de professores: uma experiência com estudantes de um curso de magistério em nível médio”, de Israel Andrade (2020). Ele apresentou uma proposta de intervenção através do ensino de músicas afro-brasileiras utilizando uma metodologia voltada para o ensino de instrumentos de percussão.

O trabalho de Andrade (2020) citou a transmissão rítmica por meio da oralidade e da percussão corporal como um elemento técnico usado para musicalização. O desenvolvimento desta intervenção pedagógica com pessoas que não tinham contato prévio com o ensino de música demonstrou que o emprego dessa técnica para a iniciação musical é eficaz em um ambiente escolar.

Após a análise deste trabalho, buscou-se um maior conhecimento sobre os saberes presentes nessa prática e como os sujeitos se relacionam com eles, o que levou ao próximo texto analisado, que trouxe contribuições importantes para a elaboração desta proposta pedagógica. O texto de Catherine Furtado dos Santos (2017), intitulado “Saberes Percussivos nas Escolas Públicas da cidade de Fortaleza”, analisou esses saberes a partir das literaturas da área e dos dados empíricos coletados na pesquisa de campo.

Em sua tese, Santos (2017) afirma que as práticas realizadas nas escolas públicas de Fortaleza pelos grupos de Maracatus Nação Pici e Nação Fortaleza e pela Banda de Metais e Percussão Solares são uma relação válida com um saber legítimo e relevante, definido nos termos das epistemologias do Sul de Boaventura Santos (2010) e da teoria da relação com o saber de Charlot (2000). Esse saber é construído por um conjunto de práticas e sentidos através dos processos de aprendizagens, formação de competências (mestres e contramestres) e participação da comunidade.

A pesquisa de Santos (2017) apresenta descrições e depoimentos coletados em grupos de práticas percussivas em coletivo. Os ensaios rotineiros, o preparo para o carnaval e competições, o aprendizado da percussão e o ato de ensinar foram as principais atividades citadas pelos sujeitos. A partir dessas relações com o grupo, constata-se que houve processo educacional, aprendizado musical (letramento e prática) e formação de regentes e contramestres. Portanto, é importante perceber que os sentidos sustentam a afirmação de que há saberes percussivos nesses grupos, gerando mobilizações nas atividades executadas e proporcionando o desejo de aprender e ensinar por meio de uma prática musical em coletivo.

Conclui-se, com base nesse trabalho, que os saberes são construídos por sujeitos que se expressam musicalmente pela percussão nos aprendizados de si mesmo (saber de identidade), da escola (saber epistêmico) e da vida (saber social). Tendo em mente a importância dos saberes percussivos como processos fundamentais aos propósitos de formação humana, musical, artística, cognitiva e cultural, a validação e a legitimação desses saberes são importantes para que se possa ter uma possibilidade educacional construtiva e válida a partir de uma proposta pedagógica de ensino de percussão (Santos, 2017).

Pensando no desenvolvimento de uma proposta pedagógica de ensino de percussão através da capoeira, buscou-se identificar quais saberes estão presentes na capoeira enquanto prática percussiva. Com a análise de textos de Rafael Ferreira da Silva (2015) e Francisco Orismidio Duarte da Silva (2022), identificou-se que esses saberes se apresentam na transmissão do conhecimento musical pelos processos de oralidade, corporalidade e improviso; na visão de mundo transmitida pelo mestre, se apoiando nas tradições africanas, de preservação de valores sociais e comunitários; e, através das formações que garantem os títulos e graduações nos grupos.

A partir desses trabalhos, é analisada a relação desses saberes com as africanidades que constituem a base da educação nas expressões culturais de matrizes africanas de acordo com a Pretagogia de Petit e Silva (2011). Os saberes percussivos na capoeira perpassam a cosmovisão africana com uma formação baseada em valores que nos chegam através da

ancestralidade, produzindo um sentido de coletividade e pertencimento étnico-racial negro. Portanto, ao se pensar em uma proposta pedagógica de ensino de percussão na capoeira, deve-se ter em mente a importância desses valores da cosmovisão africana presentes na produção de saberes percussivos da capoeira.

Em 2023, devido a um estágio de pesquisa realizado no Canadá, na Universidade de Jogos/Jovens Músicos-UJM, a abordagem pedagógica da Aprendizagem Musical Através de Jogos passou a integrar esta proposta pedagógica. A utilização dessa abordagem foi importante na proposta apresentada por seu potencial em despertar reações emocionais que levam os alunos ao engajamento e à diversão, ajudando a desenvolver habilidades emocionais, sociais e cognitivas consideradas essenciais no século 21 (Zosh, 2017).

Esta proposta pedagógica possibilitou estruturar um plano de aula de ensino de percussão através da capoeira aplicável a alunos da escola básica. A sua elaboração teve como embasamento o referencial teórico-metodológico da Pretagogia de Petit e Silva (2011) e a abordagem pedagógica da Aprendizagem Musical Através de Jogos da UJM (2023). A partir disso, foi possível produzir um material pedagógico de ensino de percussão através da capoeira e promover uma aprendizagem musical através de jogos referenciada pela ancestralidade e cosmovisão africana.

Com os conhecimentos adquiridos sobre essa abordagem em formações e pesquisas realizadas na ULaval-Québec, e na UFC-Sobral, foi elaborado um jogo pedagógico musical utilizando os elementos musicais da capoeira. O jogo, intitulado Quilombo, foi desenvolvido pensando nos saberes percussivos, na ancestralidade africana e no uso da proposta pedagógica da UJM. O envolvimento dos alunos com esse jogo tanto em Quebec como em Sobral demonstrou que é possível elaborar jogos seguindo os passos metodológicos de Boller e Kapp (2017) empregados na UJM.

O jogo foi aplicado pedagogicamente nas jornadas de formação da UJM em Quebec e em Sobral, nas quais foi testado e avaliado, produzindo os resultados desta pesquisa. Com a aplicação do jogo e as respostas dos alunos à sua realização, observou-se a ocorrência de reações emocionais de engajamento e diversão.

Portanto, conclui-se que a utilização dessa abordagem juntamente com a Pretagogia pode auxiliar no desenvolvimento de habilidades musicais, emocionais, sociais, cognitivas, de pertencimento e de ancestralidade. Além disso, a proposta promove a prática da capoeira em um contexto internacional, divulgando a cultura brasileira e seus valores provenientes da cosmovisão africana.

A elaboração desta proposta pedagógica foi um momento de grande aprendizado pessoal. As pesquisas, as orientações e as formações realizadas me levaram a um maior conhecimento sobre a Pretagogia, a Aprendizagem Musical Através de Jogos e os saberes percussivos. Apesar disso, a pesquisa apresenta suas limitações, haja vista que ela faz parte também de um processo de desenvolvimento pessoal enquanto pesquisador.

A aplicação desta pesquisa ocorreu com dois pequenos grupos de crianças, um em Québec e outro em Sobral. A execução com uma amostra mais significativa poderia trazer melhorias para o plano de aula. É necessário também um aprofundamento na base teórica para um melhor aproveitamento dos referenciais teórico-metodológicos. Portanto, acredito que os conhecimentos mobilizados nesta proposta no curso de mestrado podem ser melhor explorados e aprofundados em futuras pesquisas.

Há ainda muito a ser explorado a respeito da Pretagogia e da Aprendizagem Musical Através de Jogos. Outros planos de aulas e outros jogos de aprendizagem musical podem ser desenvolvidos a partir dos conhecimentos utilizados para o desenvolvimento desta proposta pedagógica.

Alguns questionamentos podem ajudar nas pesquisas e no desenvolvimento de futuras propostas pedagógicas como esta. Quais jogos de matriz africana temos no Brasil? Como utilizar jogos de matriz africana no contexto da aprendizagem musical através de jogos? Como utilizar os jogos da UJM no ensino coletivo de percussão? Qual é o impacto da utilização dessa abordagem em um período de tempo maior?

Busca-se, com a elaboração deste trabalho, impactar positivamente crianças e jovens por meio dos jogos de aprendizagem, proporcionando uma educação lúdica e prazerosa e facilitando o desenvolvimento de múltiplas habilidades essenciais para a sociedade contemporânea. Com a Pretagogia, esses estudos poderão fortalecer a criação de um ambiente escolar cada vez mais democrático, através da vivência e da compreensão da diversidade cultural do nosso país. A partir da elaboração dessa proposta, pretende-se também auxiliar outros profissionais no desenvolvimento de seus planos de aula e jogos.

Apesar das limitações, considero que as pesquisas e a aplicação desses conhecimentos em sala de aula irão contribuir para me tornar um profissional melhor. Com eles, poderei desenvolver novos projetos de educação musical, assim como novas pesquisas que colaborem para o desenvolvimento científico na área da educação musical. Considero, ainda, a possibilidade de usar esses conhecimentos como embasamento para a realização de um curso de doutorado.

Assim, concluo o curso de mestrado do programa PROF-ARTES na UFC com a certeza de ter disponibilizado conhecimento aos futuros pesquisadores que tenham interesse nesta temática e de ter auxiliado, em sala de aula, no desenvolvimento de crianças e jovens para que possam se tornar adultos capazes de criar uma sociedade melhor. Desse modo, espero contribuir para que tenhamos uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Israel. **Ritmos da cultura popular afro-brasileira na formação de professores:** uma experiência com estudantes de um curso magistério em nível médio. Dissertação (mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.
- BELFANTE, Diego Bezerra. Já diziam os velhos mestres que o berimbau é o mestre da roda. **Capoeira – Revista de Humanidades e Letras**, v.1, n. 3. 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação. Brasília, 2017.
- BRASIL. Dossiê. **Inventário para registro e salvaguarda da capoeira como patrimônio cultural do Brasil.** Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional / Ministério da Cultura, Brasília: MEC, 2007.
- BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. **Lei 10.639/03 de 9 de janeiro de 2003.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. 2003
- BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. 2008
- BOLLER, Sharon; KAPP, Karl. **Jogar para aprender:** tudo o que você precisa saber sobre o design de jogos de aprendizagem eficazes. Trad. Sally Tilelli. São Paulo: DVS Editora, 2018.
- CANDUSSO, Flavia. **Capoeira Angola, educação musical e valores civilizatórios afro-brasileiros.** Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo: Cortez, 2013.
- COSTA, Tomás Bastos. **A Saga do Mutungo:** Capoeira Angola, música e educação. São Paulo, 2017.
- FRUNGILLO, Mário. **Dicionário de Percussão.** São Paulo: ed. UNESP. 2002.
- GALLO, Priscila Maria. **Música, Cultura e Educação na capoeira de Mestre João Pequeno de Pastinha.** Tese de Doutorado - Escola de Música, UFBA, Salvador, 2016.
- GUERREIRO, Goli. **A trama dos tambores:** a música afro-pop de Salvador. Editora 34, São Paulo. 2000.

GOHN, D. M. **Educação musical a distância**: propostas para ensino e aprendizagem de percussão. Tese de Doutorado em Ciências da Comunicação - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

KANGA, Kanga; GORAN, Koffi Modeste. **Didactique de l'éducation musicale**: de la théorie a la pratique. Paris: L'Harmattan, 2017.

MACHADO, Adilbênia Freire; ALVES, Maria Kellynia Farias e; PETIT, Sandra Haydée. **Memórias de Baobá II**. Fortaleza: Gráfica e Editora IMPRECE, 2015.

PAIVA, Rodrigo Gudin; ALEXANDRE, Rafael Cleiton. **Material didático para bateria e percussão**: Levantamento bibliográfico e elaboração de um material didático inédito para o ensino coletivo desses instrumentos. São Paulo. III Encontro de Educação Musical da Unicamp, 2010.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia**: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EDUECE, 2015.

PONSO, Caroline Cao; ARAÚJO, Maíra Lopes de. Capoeira, música e educação: possibilidades pedagógicas no ensino básico. **Música na Educação Básica**. Londrina, v. 7, n. 7/8, 2016.

REAL, Márcio Penna Corte. **As Musicalidades das Rodas de Capoeira(S)**: Diálogos Interculturais, Campo e Atuação de Educadores. Tese de Doutorado. Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

REGO, Waldeloir. Capoeira Angola: **Ensaio socioetnográfico**, Coleção capoeira viva. Salvador: Fundação Gregório de Mattos, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

SANTOS, Catherine Furtado dos. **Saberes Percussivos nas Escolas Públicas da cidade de Fortaleza**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

SANTOS, Hermetac Leite dos; NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. **Capoeira**: uma proposta pedagógica de ensino de música em escola pública. Anais do Encontro Regional Sudeste da ABEM. 2022.

SCHRADER, Erwin. **Expressão musical e musicalização através de práticas percussivas coletivas na Universidade Federal do Ceará**. Tese de Doutorado em Educação. Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2011.

SILVA, Francisco Orismidio Duarte da. **A arte de educar gingando**: aspectos e contribuições da capoeira para a educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

SILVA, Rafael Ferreira da. **Africanidades no ritual das ladainhas de capoeira angola**: pretagogia e produção didática no Quilombo. Dissertação de mestrado. Universidade Federal

do Ceará, Fortaleza. 2015.

SILVIA, Geranilde Costa; PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia**: referencial teórico-metodológico para o ensino da história e cultura africana e dos afrodescendentes. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2011.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**. v. 8, n. 1 (Pt 1), 2010.

UJM, 2023. Disponível em: <https://udejm.com/por>. Acesso em: 01 Jun. 2023.

WISNIK, J. M. **O som e o sentido**: uma outra história das músicas. 2. ed. Companhia das Letras, São Paulo. 2001.

ZOSH, J. M. *et al.* Learning through play: a review of the evidence. **White Paper**. The LEGO Foundation, DK. 2017.

*Consultas na internet:*

Disponível em: <https://udejm.com/por>. Acesso em: 01 jun. 2023.

Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Artigo\\_18\\_07\\_07.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Artigo_18_07_07.pdf). Acesso em: 04 dez. 2022.

Disponível em: <http://www.capcs.uerj.br/voce-sabe-o-que-sao-operadores-booleanos/#:~:text=Os%20Operadores%20Booleanos%20atuam%20como,sejam%20escritos%20em%20letras%20mai%C3%BAsculas>. Acesso em: 04 dez. 2022.

Disponível em: <http://www.pesquisamus.ufc.br/index.php/pt/>. Acesso em: 04 dez. 2022.

Disponível em: <https://www.pinterest.pt/pin/737886720223582242/>. Acesso em: 02 jun. 2023.

Disponível em:

[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/plano\\_de\\_salvaguarda\\_da\\_capoeira\\_do\\_maranhao.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/plano_de_salvaguarda_da_capoeira_do_maranhao.pdf). Acesso em: 02 jun. 2023.

Disponível em:

<http://3.bp.blogspot.com/-vpG9lvZIZnk/T0LTMeHSKjI/AAAAAAAAA3M/xZ73Y-RtyIM/s1600/COCORINHA.gif>. Acesso em: 02 jun. 2023.

Disponível em: <http://cantocapoeira.free.fr/plus/lecons/pages/meialuadefrente.htm>. Acesso em: 02 jun. 2023.

Disponível em:

<http://olhosdeoxala.blogspot.com/2012/12/coletanea-oxossi-e-capoeira-golpes-e.html>. Acesso em: 02 jun. 2023.

Disponível em: <https://youtube.com/shorts/ragL8NvFmy0?feature=share>. Acesso em: 09 nov. 2023.

Disponível em: <https://youtube.com/shorts/i2MdSkoUpFQ?feature=share>. Acesso em: 09 nov. 2023.

Disponível em: <https://youtube.com/shorts/AkrixQjYnHI?feature=share>. Acesso em: 09 nov. 2023.

Disponível em: [https://youtube.com/shorts/RsQKUB\\_wa9o?feature=share](https://youtube.com/shorts/RsQKUB_wa9o?feature=share). Acesso em: 09 nov. 2023.

Disponível em: <https://youtube.com/shorts/R5PTolIAB5o?feature=share>. Acesso em: 09 nov. 2023.

Disponível em: <https://youtube.com/shorts/rA1187oPWLw?feature=share>. Acesso em: 09 nov. 2023.

Disponível em: <https://youtube.com/shorts/iw1LiHpyFB8?feature=share>. Acesso em: 09 nov. 2023.