



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB

INSTITUTO DE ARTES – IdA

DEPARTAMENTO DE ARTES

Libiane Cristine Barroso

**A GAMIFICAÇÃO NO COMPONENTE CURRICULAR ARTE E SUAS
POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM MUSICAL NO ENSINO
FUNDAMENTAL I**

Brasília

2023

Libiane Cristine Barroso

**A GAMIFICAÇÃO NO COMPONENTE CURRICULAR ARTE E SUAS
POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM MUSICAL NO ENSINO
FUNDAMENTAL I**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional do Instituto de Artes da Universidade de Brasília - UnB, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes na área de concentração de Ensino de Artes – Música, na linha de pesquisa em Processos de Ensino Aprendizagem e Criação em Artes.

Orientadora: Prof.^a Dra. Francine Kemmer Cernev

Brasília

2023

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Bg Barroso, Libiane Cristine
A gamificação no componente curricular Arte e suas
possibilidades para a aprendizagem musical no Ensino
Fundamental I / Libiane Cristine Barroso; orientador
Francine Kemmer Cernev. -- Brasília, 2023.
107 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) --
Universidade de Brasília, 2023.

1. Gamificação.. 2. Ensino de Artes.. 3. Aprendizagem
Musical Gamificada.. I. Cernv, Francine Kemmer, orient. II.
Título.

LIBIANE CRISTINE BARROSO

**A GAMIFICAÇÃO NO COMPONENTE CURRICULAR ARTE E SUAS
POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM MUSICAL NO ENSINO
FUNDAMENTAL I**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional (PROFARTES) do Instituto de Artes da Universidade de Brasília - UnB, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Francine Kemmer Cernev – Orientador
PROFARTES/CEN/IdA/UnB

Profa. Dra Maria Cristina C. C. de Azevedo
PROFARTES/CEN/IdA/UnB

Profa. Dra. Juciene Araldi Beltrame
UFPB/Membro Externo

*Aos meus pais, José e Ângela, minha
irmã Laiane e minha avó Maria
Conceição, responsáveis por toda
minha força e determinação.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida, por fazer com que meus objetivos fossem alcançados, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho.

Aos meus pais, José e Ângela, responsáveis por semear em mim o amor pelas artes, desde à infância nas aulas de piano e balé, à minha irmã Laiane, e minha avó Maria Conceição, que me incentivaram nos momentos difíceis, e compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho.

À professora Dra. Francine Kemmer Cernev, por ter sido minha orientadora e ter desempenhado tal função com dedicação e amizade, também pelas correções e ensinamentos que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação profissional ao longo do curso.

Ao Programa de Mestrado Profissional Stricto Sensu em Artes – PROFARTES – UnB, e todos os professores que fazem parte do corpo docente pelos ensinamentos e à banca de avaliação: Prof. Dra. Maria Cristina C. C de Azevedo – UnB (UnB/DF) e Profa. Dra. Juciane Araldi Beltrame - UFPB gratidão pela oportunidade de aprendizado.

A todos que participaram, direta ou indiretamente do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, enriquecendo o meu processo de aprendizagem.

"A vibração no ar da respiração de Deus fala à alma dos homens. Música é a linguagem de Deus. Nós músicos estamos o mais perto que os homens podem estar de Deus. Nós escutamos a sua voz. Nós lemos os lábios dele. Nós damos a luz aos filhos de Deus. Contamos suas preces. Isso é o que os músicos são."

L. V. Beethoven

RESUMO

A gamificação refere-se à aplicação de elementos de design de jogos em contextos não relacionados a jogos. Na educação contemporânea, gamificação é uma abordagem ativa que se concentra nos processos de aprendizagem do próprio aluno. Este estudo buscou estabelecer uma conexão intrínseca entre a Arte e a gamificação, com o objetivo geral de apresentar uma proposta pedagógica que utilize a gamificação no ensino de Arte. Como objetivos específicos, o estudo propôs: a) discutir a importância da gamificação para a aprendizagem da Arte/música no contexto da educação escolar; b) apresentar atividades gamificadas a partir de aplicativos/plataformas gratuitas e c) discutir o papel da gamificação para a aprendizagem da Arte/música no contexto da educação escolar. Este estudo se direcionou a alcançar resultados mais cativantes no processo de aprendizagem dos alunos. Sendo assim, apresentou-se uma proposta pedagógica gamificada, elaborada a partir de aplicativos e plataformas gratuitas com a finalidade de enriquecer e complementar o conteúdo educacional abordado em sala de aula. A análise inicial baseou-se nos conteúdos ministrados no 5º ano do Ensino Fundamental I, presentes nos materiais didáticos adotados pelas escolas do município de Jaboticabal. A pesquisa expandiu esse enfoque, promovendo uma investigação mais aprofundada da cultura popular por meio da gamificação. A discussão ressaltou a importância da gamificação para engajar os alunos de forma dinâmica e motivadora. Foram apresentadas atividades práticas utilizando plataformas gratuitas, demonstrando a viabilidade de implementar a gamificação sem custos adicionais. A reflexão sobre o papel da gamificação destacou sua capacidade de promover participação ativa, estimular a criatividade e criar um ambiente de aprendizagem envolvente. Os resultados observados reforçam a eficácia da gamificação no contexto educacional, especialmente nas disciplinas artísticas, como um recurso valioso para contribuir com a experiência de aprendizagem. O foco da proposta gamificada não se limitou apenas a tornar as aulas de Artes mais atrativas e instigantes, mas também a despertar o interesse dos alunos por suas raízes culturais. Para tal, foram utilizados recursos digitais acessíveis e alinhados aos interesses de aprendizagem dos estudantes.

Palavras – chave: Gamificação. Ensino de Artes. Aprendizagem Musical Gamificada.

ABSTRACT

Gamification refers to the application of game design elements in non-gaming contexts. In contemporary education, gamification is an active approach that focuses on the student's own learning processes. This study sought to establish an intrinsic connection between Art and gamification, with the overall goal of presenting a pedagogical proposal that utilizes gamification in Art education. The specific objectives of the study were to: a) discuss the importance of gamification for Art/Music learning in the school education context; b) present gamified activities using free apps/platforms; and c) discuss the role of gamification in Art/Music learning within the school education context. This study aimed to achieve more engaging results in the students' learning process. Thus, a gamified pedagogical proposal was presented, developed from free apps and platforms, with the purpose of enriching and complementing the educational content covered in the classroom. The initial analysis was based on the contents taught in the 5th grade of Elementary School I, present in the didactic materials adopted by schools in the municipality of Jaboticabal. The research expanded this focus, promoting a deeper investigation of popular culture through gamification. The discussion highlighted the importance of gamification in engaging students dynamically and motivationally. Practical activities were presented using free platforms, demonstrating the feasibility of implementing gamification at no additional cost. The reflection on the role of gamification emphasized its ability to promote active participation, stimulate creativity, and create an engaging learning environment. The observed results reinforce the effectiveness of gamification in the educational context, especially in artistic disciplines, as a valuable resource to enhance the learning experience. The focus of the gamified proposal was not only to make Art classes more attractive and intriguing but also to arouse students' interest in their cultural roots. To achieve this, accessible digital resources aligned with students' learning interests were utilized.

Keywords: Gamification. Art Education. Gamified Music Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Sumário do livro didático do 5º ano do Ensino Fundamental.....	47
Figura 2 Foto interface <i>Kahoot</i>	58
Figura 3 Foto interface <i>JisgsawPlanet</i>	60
Figura 4 Foto interface <i>Educaplay</i>	61
Figura 5 Foto interface <i>Wordwall</i>	62
Figura 6 Foto Interface do <i>Prezi</i>	64
Figura 7 Foto interface do <i>Canva</i>	65
Figura 8 Foto interface <i>Classcraft</i>	67
Figura 9 Site da proposta pedagógica Diversidade Cultural De Arte No Brasil.....	70
Figura 10 Página inicial do site	71
Figura 11 Imagem do Desafio Parintins Região Norte.....	71
Figura 12 Imagem do Desafio Cordel Do Nordeste	75
Figura 13 Imagem do Desafio Catira Região Centro-Oeste.....	79
Figura 14 Imagem do Desafio Samba Região Sudeste.....	85
Figura 15 Imagem do Desafio Fandango Sulista Região Sul.....	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Competências da BNCC envolvendo os termos tecnologia e ou digital ...	39
Quadro 2: Sinopse demonstrativo dos estudos de gamificação no contexto da Arte...	55
Quadro 3: Tipos e Características do Samba.....	88

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
SEÇÃO I – APRENDIZAGEM GAMIFICADA NA ESCOLA.....	17
1.1 Gamificação: origem e conceitos	17
1.2 A gamificação na educação básica	21
1.3 Metodologias ativas, gamificação e o ensino de Arte.....	24
SEÇÃO II – PRINCÍPIOS NORTEADORES DA PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	32
2.1 A linguagem artística num mundo conectado.....	32
2.2 A disciplina de Arte na Base Nacional Comum Curricular	35
2.3 O que é importante ser trabalhado em Arte/Música?.....	40
2.4 Livros didáticos: modos de disputa	43
SEÇÃO III – CRIAÇÃO DA PROPOSTA.....	48
3.1 Natureza da Pesquisa	48
3.2 Revisão de trabalhos que se relacionam com a produção da proposta pedagógica	50
3.3 Percurso metodológico na criação da proposta pedagógica	56
3.3.1 Ferramentas tecnológicas utilizadas na proposta pedagógica	58
3.3.2 <i>Kahoot</i>	58
3.3.3 <i>JigsawPlanet</i>	59
3.3.4 <i>EducaPlay</i>	60
3.3.5 <i>Wordwall</i>	62
3.3.6 <i>Prezi</i>	63
3.3.7 <i>Canva</i>	65
3.3.8 <i>Classcraft</i>	66
3.3.9 Resgate da cultura brasileira popular	67
SEÇÃO IV – Proposta Pedagógica: Diversidade Cultural da Arte no Brasil	69
4.1 Atividades por Região.....	71
a. Região Norte: O boi é nosso! Desafio Parintins	71
b. Região Nordeste: Desafio Cordel do Nordeste: Aventuras em Verso.....	75
c. Região Centro-Oeste: Jornada da Catira.....	79
d. Região Sudeste: Jornada do Samba Enredo	84
e. Região Sul: Desafio do Fandango Sulista – Ritmo e Tradição do Rio Grande do Sul	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	100

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objeto a elaboração de uma proposta pedagógica gamificada a partir de atividades gamificadas em plataformas gratuitas como: *WordWall*, *Prezi*, *Kahoot*, *Educaplay*, *Canva*, *Quizzes*, *Classcraft* e o site *jigsawplanet*¹. Essa proposta gamificada será posteriormente disponibilizada no *Google Sites* – para ser incorporada junto com as demais atividades na disciplina de Arte. A ideia é trazer propostas que possam ampliar e complementar o conteúdo pedagógico trabalhado em sala de aula a partir de temáticas que já são abordadas nos materiais didáticos para o ensino de Arte no Estado de São Paulo.

Ao longo do meu trabalho como professora de Arte na educação básica, tenho buscado conhecimento na área de gamificação, realizando cursos, conhecendo e estudando possibilidades e alternativas de trabalhar com a Arte integrando a gamificação e tecnologias em sala de aula a partir dos recursos que a escola pública oferece. A escolha se faz por ser um assunto de interesse dos alunos e um tema atual e promissor, pois temos à disposição a sala de informática com computadores e internet em todas as escolas da rede pública municipal da cidade de Jaboticabal-São Paulo. Sendo assim, o uso da gamificação pode ser uma alternativa para a aprendizagem e possibilidades para a prática de atividades lúdicas e criativas dentro da disciplina Arte, e principalmente no conteúdo referente a música.

Conforme destacado por Queiroz (2017), a música é um fenômeno social e, portanto expressão cultural que “recebe influências múltiplas, tanto de outras áreas de conhecimento quanto das demais dimensões da sociedade, para a compreensão do seu fenômeno de estudo – a transmissão de saberes musicais – e para sua forma de interpretá-lo” (Queiroz, 2017, p. 168).

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é utilizada como orientadora para professores e estabelece o uso das tecnologias de informação e comunicação em todas as áreas do conhecimento. Segundo a BNCC (2018), espera-se:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

¹ www.jigsawplanet.com.br.

Diante da necessidade de adequar práticas pedagógicas à realidade das escolas públicas, surge a questão de como utilizar efetivamente as tecnologias de informação e comunicação (TICs) de forma acessível e gratuita no desenvolvimento de propostas pedagógicas. Como os professores podem explorar plataformas e recursos gratuitos, garantindo que as atividades propostas estejam alinhadas às demandas da educação pública? A natureza exploratória desta pesquisa se baseia no conhecimento do campo, na revisão bibliográfica e na análise de plataformas disponíveis, utilizando uma metodologia de processo que destaca critérios de escolha pautados na gratuidade, acessibilidade e domínio de tecnologias abertas.

Sabemos que o desenvolvimento tecnológico apresenta constantes desafios à educação exigindo métodos que facilitem o processo de ensino-aprendizagem para a atual geração *screenager*: “nascidos a partir da década de 80, que interagem com controles remotos, mouses, joysticks e internet, pensam e aprendem de forma diferenciada” (Alves, 2012, p. 167). Dentro dessa perspectiva, trazemos a proposta da gamificação que, derivada do termo inglês *gamification*, integra um sistema híbrido entre educação e entretenimento. A expressão refere-se à aprendizagem por meio de jogos: “[...] o uso de elementos do jogo (como pontos, barras de progresso, níveis, troféus, fases, medalhas, *quests* etc.) porém dentro de contextos que não são *games*” (Mastrocola, 2013, p. 26).

Ruffini e colaboradores (2012, p. 55), acreditam que o ensino fundamental é um período de suma importância na formação do indivíduo pois, “à medida que se avançam nas séries, os alunos se tornam menos motivados para estudar”. Assim, a gamificação nesse contexto vem sendo investigada com potencial para aumentar a motivação e o engajamento em sala de aula. Esta técnica envolve o uso de mecânica de jogos, estética e pensamento dos games para envolver pessoas, inspirar ações, facilitar o aprendizado e a solução de problemas (Kapp, 2012).

Os *screenagers* nasceram nesta era digital e estão muito habituados a jogos virtuais por meio de computadores, telefones celulares e consoles de videogame (McGonigal, 2011). Paz (2018) explica, inclusive, que os jogos sempre fizeram parte do cotidiano humano, sendo associados muitas vezes a uma idade escolar (nos dias de hoje, já existem jogos direcionados especificamente para diferentes faixas etárias com propósitos diversos). Nesse sentido, muitos educadores, gestores e professores

têm buscado criar ambientes educacionais que motivem os alunos e, dentro deste ideal, a gamificação tem sido amplamente discutida.

Gamificar pode ser entendida, nessa lógica, como uma atividade prática no uso das metodologias ativas². Entretanto, uma prática pedagógica não quer dizer que o professor deva apenas criar um jogo de viés pedagógico ou apenas jogar para ensinar. Isso vai muito além, pois é preciso uma compreensão e desenvolver mecânicas e dinâmicas que se fazem presentes nos jogos digitais, as tornando assim, práticas pedagógicas. Isso se torna possível se o professor tiver experiências anteriores, a começar de elementos presentes no cotidiano das tecnologias (Martins *et al.*, 2018).

As metodologias ativas possuem o foco para o desenvolvimento das competências e das habilidades tendo por base a aprendizagem colaborativa e a interdisciplinaridade, proporcionando o desenvolvimento efetivo das competências para a vida profissional e a pessoal. Trata-se de uma visão de interdisciplinaridade do conhecimento, uma visão empreendedora, em que o protagonismo do aluno, ou seja, o estudante deve assumir um papel central e ativo em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de uma nova postura do professor como mediador para a geração de inúmeras ideias, conhecimento e reflexão, ao invés de apenas atuar na memorização e na reprodução do conhecimento (Welter *et al.*, 2020; Costa; Venturi, 2021).

Para enriquecer essa reflexão, este estudo explora a conexão intrínseca entre Arte e gamificação. O trabalho se justifica pela necessidade de ampliar as discussões sobre as metodologias ativas no contexto escolar e desenvolver ações práticas para a educação básica, principalmente no que se refere a proposições lúdicas e gamificadas. Assim, o objetivo deste estudo é apresentar uma proposta pedagógico musical utilizando a gamificação no contexto do ensino de Arte. Como objetivos específicos temos: a) discutir a importância da gamificação para a aprendizagem da Arte/música no contexto da educação escolar; b) apresentar atividades gamificadas a partir de aplicativos/plataformas gratuitas; c) discutir o papel da gamificação para a aprendizagem da Arte/música no contexto da educação escolar.

² Conforme Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas envolve a conexão entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo implementada por meio de métodos dinâmicos e inovadores, focados na participação ativa do estudante, visando facilitar o processo de aprendizagem (Bacich; Moran, 2018, p. 17).

Este trabalho de dissertação encontra-se organizado em quatro seções. A primeira traz um panorama sobre a atividade gamificada na escola como uma abordagem inovadora. A segunda seção trata das bases que foram consideradas para a proposição da proposta pedagógica desenvolvida neste estudo, discutindo a importância da Arte no contexto escolar e como a BNCC se articula nesse movimento, além de uma análise dos livros didáticos utilizados no contexto em que atuo. Na terceira seção, apresentamos o desenvolvimento da pesquisa e uma revisão bibliográfica de trabalhos que utilizaram o recurso da gamificação no contexto da Arte que serviram para embasar a construção da proposta. Na última seção, trazemos a proposta de atividade gamificada para alunos de 5º ano, dividida por regiões, envolvendo Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – as quatro linguagens da Arte. Por fim, as considerações finais e as referências bibliográficas utilizadas nesta pesquisa.

SEÇÃO I – APRENDIZAGEM GAMIFICADA NA ESCOLA

A aprendizagem gamificada na escola representa uma abordagem muitas vezes considerada empolgante para a educação e tem revolucionado a forma como os alunos se envolvem com o processo de aprendizagem. Ao combinar elementos de jogos (como desafios, recompensas e competição) com os conteúdos curriculares, a gamificação tem oferecido uma experiência educacional mais dinâmica e lúdica. Nesse contexto de aprendizagem, os alunos são colocados no centro do processo, desempenhando um papel ativo na busca do seu próprio conhecimento. Eles são incentivados a resolver problemas, colaborar com colegas, tomar decisões e explorar conceitos de maneira interativa. A gamificação não apenas torna a aprendizagem mais divertida, mas também promove o desenvolvimento de habilidades essenciais como o pensamento crítico, a tomada de decisões e a resolução de problemas.

Neste sentido, esta seção discutirá a importância da gamificação no contexto da educação básica, os benefícios que oferece para os alunos e professores e como essa abordagem pode melhorar significativamente o engajamento e o desempenho acadêmico nas atividades escolares no contexto da Arte. Além disso, exploraremos exemplos concretos de como a gamificação está sendo aplicada com sucesso em diversas disciplinas e níveis de ensino, demonstrando seu potencial transformador no ambiente educacional.

1.1 Gamificação: origem e conceitos

O processo de educação do aluno é o resultado de uma constante interação entre os inúmeros campos nos quais o sujeito se encontra inserido, tais como a família, a sociedade, o momento histórico, a filosofia e as tecnologias. Por conta do avanço cada vez mais intenso dos dispositivos eletrônicos e da democratização no acesso à internet, os fluxos informacionais têm se alterado rapidamente principalmente no que se refere à velocidade e alcance relacionados com o compartilhamento de informações, indicando desafios maiores para as escolas na atualidade (Silva *et al.*, 2018). O termo atual conhecido como 'gamificação', caracterizado pela utilização dos elementos e das mecânicas de jogos em um contexto que não seja de jogos, surgiu com base em estudos sobre como os games são projetados (Sales *et al.*, 2017).

Gamificação vem do termo inglês *gamification*, que Kapp (2012, p.174) define como: “o uso de elementos de design de jogos em um contexto não-jogo”. Seu termo é referido de maneira inicial à metodologia que foi desenvolvida em meados dos anos 2000 nos Estados Unidos. Sua autoria em relação ao termo foi do desenvolvedor de jogos eletrônicos chamado Nick Pelling, ao utilizar em 2002 o termo *gamification* a fim de se referir a um conjunto de práticas que buscavam desenvolver interfaces tendo como base os princípios de jogabilidade. Trata-se, portanto, do desenvolvimento de mecanismos com certas características relacionadas de maneira empírica aos jogos (Paz, 2018).

Atualmente, a gamificação tem sido utilizada para quaisquer ações que usem elementos de jogos em processos não relacionados a jogos a fim de auxiliar o aluno a atingir seus objetivos de aprendizagem Assim como a aprendizagem que se faz em um processo gradativo de conhecimento, gamificação por sua vez pode aumentar de forma progressiva, promovendo as competições e a colaboração entre os estudantes com o objetivo de ensinar e divertir ao mesmo tempo (Ogawa *et al.*, 2015).

Segundo Klock e colaboradores (2014), vários estudos e iniciativas têm sido realizados para melhorar e aumentar a motivação e o engajamento dos alunos com a utilização de recursos tecnológicos, incluindo a gamificação. No entanto, segundo os autores, os elementos do jogo estão relacionados aos desejos e necessidades das pessoas, como recompensas, *status* e desafios. Já segundo Hein (2013), o conceito básico da gamificação é oferecer recompensas por ações. As estratégias utilizadas no jogo podem motivar e até influenciar psicologicamente as pessoas. Assim, a gamificação pode ser usada para atender a essas necessidades educacionais e envolver os alunos a participar e melhorar seu relacionamento com seus colegas.

Mas não basta gamificar; de acordo com Smith-Robbins (2011), as metas e objetivos dos jogos devem ser simplificados e os obstáculos devem ser superados para se alcançar a vitória desejada. Com esta perspectiva, o professor pode traçar um paralelo entre um jogador e um aluno que também supera obstáculos/problemas para atingir metas e objetivos. Nesse sentido, se bem elaborada, a gamificação pode aumentar o engajamento dos alunos ao extrair os elementos divertidos dos jogos de forma adaptada ao ensino. No entanto, Kapp (2012) aponta que a simples atribuição de pontos pela conclusão de tarefas ou atividades não caracteriza jogabilidade. Seguindo esse entendimento, os jogos devem ser constituídos por regras, objetivos, pontos e premiações.

Quando se analisa as premissas dos jogos, é visto que eles geralmente possuem um objetivo principal e outros objetivos periféricos que contribuem para pequenas vitórias (como desafios e tarefas). A falta de metas ou objetivos alcançáveis torna tudo (não só o jogo) cansativo e sem sentido. As metas devem, portanto, ser bem definidas e inequívocas, com indicadores de progresso e tempo e quais recompensas virão (Pinto *et al.*, 2019). Dentro dos princípios motivacionais, as atividades que visam aprendizagem devem estar num 'nível ótimo' (nem fácil demais, nem difícil demais) a fim de motivar o desenvolvimento gradativo da aprendizagem (Cernev, 2015).

A gamificação aparece como uma possível alternativa para agregar inúmeros modos (chamado multimodalidade) e captar o interesse de alunos, despertando sua curiosidade unida a elementos que possam buscar uma maior participação e um engajamento, assim resultando em uma reinvenção do aprendizado (Orlandi *et al.*, 2018). Ela se utiliza dos elementos que tradicionalmente são encontrados nos games como a narrativa, o sistema de *feedback*, os sistemas de recompensas, o conflito, a cooperação, a competição, os objetivos, as regras claras, os níveis, a tentativa e o erro, a diversão, a interação e a interatividade. Tais ações buscam obter os mesmos graus de envolvimento e de motivação que normalmente só são encontrados em jogadores e gamers profissionais (Bernardo, 2018).

A utilização de elementos de games como a interação, a colaboração, os *feedbacks*, as fases, os desafios, a interação e as regras claras auxiliam na promoção de um ambiente mais motivador e envolvente através de competições sadias e de desafios lançados aos participantes. Sendo assim, é possível constatar a conversão da sala de aula para um ambiente mais lúdico e mais propício para uma aprendizagem significativa. Esses percursos didáticos permitem a implementação das novas estratégias no contexto educacional, sendo um fato que promove maior interesse e maior dedicação direcionada a aprendizagem em sala de aula (Sales, 2017).

Existem inúmeras evidências que demonstram os benefícios em se utilizar os elementos de games em ambientes externos aos jogos a fim de incentivar uma maior participação dos alunos na realização das atividades em sala de aula. Dentre elas, se destacam o engajamento e a motivação dos estudantes junto às atividades propostas por meio da gamificação que tem se estabelecido a partir da aplicação das metodologias ativas em sala de aula (Souza *et al.*, 2020).

A lógica da gamificação usa a mesma mecânica destes jogos voltados ao entretenimento, mas se concentra em alcançar objetivos reais que tornem a vida cotidiana mais interessante. Seu objetivo não é apenas o divertimento, mas atingir determinados objetivos de aprendizagem. Geralmente, os jogos *online* ou *offline* são realizados por meio de uma plataforma baseada em jogos. Essa plataforma possui elementos comuns do jogo como pontos, tarefas e conquistas - tudo que estimula o melhor desempenho. Por meio da plataforma, é possível acompanhar o desempenho de cada pessoa, o que possibilita a análise de competências individuais.

Werbach e Hunter (2012) refletem três categorias de elementos de jogos que são relevantes para a gamificação: dinâmicas, mecânicas e componentes. São categorias aplicáveis aos estudos e desenvolvimento da gamificação. Tais categorias são organizadas em ordem decrescente de abstração de modo que cada mecânica se liga a uma ou mais dinâmicas e cada componente a uma ou mais mecânicas ou dinâmicas. Assim, as dinâmicas, são definidas como estruturas conceituais nas quais os jogos se apoiam, ou seja, os jogadores sentem seus efeitos, mas não interagem diretamente com elas (Werbach; Hunter, 2012). Representam o mais alto nível de abstração de elementos do jogo. São os temas em torno do qual o jogo se desenvolve, assim como aspectos do quadro geral do sistema de jogo levados em consideração, mas que não fazem parte diretamente do jogo. As dinâmicas, portanto, representam as interações entre o jogador e as mecânicas de jogo e compõem os aspectos do quadro geral de uma gamificação.

As mecânicas se referem aos elementos mais específicos que levam às ações também mais específicas, orientando as ações dos jogadores em uma direção desejada delimitando que o jogador pode ou não fazer dentro do jogo (Werbach; Hunter, 2012). No que se refere às mecânicas, é possível descrevê-las como os procedimentos fundamentais que direcionam o avanço das ações e estimulam o envolvimento dos jogadores. Cada mecânica representa uma maneira de concretizar uma ou mais das dinâmicas previamente mencionadas. Quanto aos componentes, podem ser definidos como as manifestações mais específicas das mecânicas e dinâmicas, com cada componente estando relacionado a uma ou mais instâncias superiores (mecânicas ou dinâmicas) (Werbach; Hunter, 2012).

Dentro desta lógica, ao se utilizar uma proposta gamificada, os estudantes podem vivenciar a aprendizagem e, com a utilização de metodologias ativas, o professor pode mediar o conhecimento para que os alunos se tornem protagonistas

de seu processo de aprendizagem desenvolvendo uma maior autonomia a fim de explorar novos conhecimentos, deixando de ser apenas um elemento passivo para ser tornar gerador de conhecimento (Pinto *et al.*, 2019). Importante destacar que se trata de um protagonismo assistido, em que a autonomia se faz com a participação e acompanhamento direto do professor em todas as etapas formativas.

A partir de estudos presentes na literatura a respeito das metodologias ativas e da aprendizagem gamificada, é possível notar certa relevância e muitos benefícios adquiridos com o uso de uma postura ativa diante do processo de ensino e de aprendizagem. No entanto, esses estudos destacam alguns pontos para serem observados, tais como o tempo, envolvimento dos estudantes e complexidade das atividades em relação ao planejamento e a aplicação da gamificação nas metodologias ativas (Souza *et al.*, 2020). Desta forma, o professor precisa ficar atento às necessidades pedagógicas e emocionais dos estudantes de acordo com cada realidade social e educacional.

1.2 A gamificação na educação básica

A gamificação no processo de criação e de participação de um jogo pedagógico faz com que os estudantes se tornem mais ativos e mais críticos em relação ao que aprenderam e a qualidade do que aprenderam. No geral, os docentes que usam esse processo de gamificação na sala de aula procuram proporcionar a melhor experiência possível para os estudantes e se utilizam dessas ferramentas a fim de alcançar esse objetivo (Cieslak *et al.*, 2020; Tavares *et al.*, 2020).

A gamificação se tornou um tema atual e relevante, sendo um recurso didático que auxilia na transposição didática dos conteúdos em sala de aula. Trata-se de um processo de transformação e adaptação do conhecimento de um determinado campo científico ou disciplina acadêmica para torná-lo acessível e compreensível aos estudantes em um determinado contexto de ensino-aprendizagem. Coadjuvando com o desenvolvimento humano em todas as faixas etárias, propicia uma metodologia atraente, chamativa, divertida, cativante e interessante na visão dos discentes (Cieslak *et al.*, 2020).

Assim sendo, muitos trabalhos têm feito uma avaliação do efeito da gamificação nos ambientes educacionais, incluindo comparação do ambiente gamificado em

relação ao tradicional. No âmbito educacional, a gamificação tem um grande conjunto de abordagens para o ensino e a aprendizagem que, quando aplicada de uma forma eficaz, oferece uma boa ajuda com a absorção de uma nova habilidade simultaneamente em que cresce a motivação para aprender (Ogawa *et al.*, 2015).

Atualmente, houve um significativo interesse e certa necessidade de abordagens pedagógicas visando experiências cognitivas dos estudantes, dentre as quais se formam não apenas do verbal, mas também a partir das imagens digitais e eletrônicas feitas e programadas direcionadas a experiências pedagógicas, curriculares e mediação tecnológica. Assim, os elementos da mecânica desses jogos têm ultrapassado fronteiras de seu campo original (entretenimento) sendo utilizados em diversos outros contextos (Figueiredo *et al.*, 2015).

Os contextos de apropriação de elementos como a mecânica, a estética e a dinâmica de jogos eletrônicos além dos objetos, têm construído um campo de práticas e de pesquisas ao redor do que é chamado de gamificação, a qual não envolve exclusivamente atividades com jogos eletrônicos, mas também uma aplicação da lógica dos games em diversos contextos, sejam eles mediados ou não por tecnologias. Nesse campo de aproximação da gamificação com a educação, é importante a compreensão do processo de apropriação que diz a respeito à autoria docente (Figueiredo *et al.*, 2015).

Dentro do ensino tradicional, sabemos que o saber docente esteve engessado em atos que colocaram o aluno como sendo um mero receptor de informações e de conteúdos, desconsiderando-o como o protagonista das experiências educativas escolares. Desta forma, o processo didático com foco no trabalho com jogos também não deve permanecer centrado em práticas tradicionais de ensino. As transformações das práticas didáticas que se utilizam de jogos são fundamentais para que o processo lúdico exponha os desafios interessantes e também possíveis para os estudantes. Essa prática didática requer que metodologias ativas e interativas sejam usadas a fim de que o aluno se envolva de uma forma aprofundada durante a construção do conhecimento. Assim, é importante valer-se de diversos recursos como fotografia, cinema, rádio, televisão, jornais, revistas, brincadeiras, também o uso do computador, (Melo *et al.*, 2019).

A forma narrativa desse contexto na gamificação se faz de um elemento principal na correlação com a narrativa transmídia³, fazendo parte da grande narrativa. Na gamificação é viável que o usuário represente o comportamento esperado junto a um contexto. Histórias são usadas a fim de propor incentivo e engajamento, promovendo assim uma combinação do sistema junto a história e originando uma experiência interativa para o usuário, principalmente quando este se transformar no personagem ou ainda, quando personalizar o sistema de acordo com seu gosto, surgindo uma motivação, um sentimento de posse e o controle sobre o sistema (Castilho, 2018).

Sobrinho e colaboradores (2021) explicam que os jogos são uma parte essencial diante do processo da construção de conhecimento das crianças, pois são bastante requisitados para ajudar os alunos no processo para o desenvolvimento de várias habilidades, auxiliando os professores a transmitirem para seus alunos o conhecimento de forma prática. Nesse sentido, Barrére e colaboradores (2017) desenvolveram um estudo sobre o aperfeiçoamento nas aulas de Matemática por meio de jogos, que contribuiu para uma maior motivação por parte dos estudantes e, por consequência, melhoria de aprendizagem escolar. Assim, é muito importante que essas atividades desenvolvidas pelos educadores sejam ministradas com um forte embasamento metodológico e uma profunda reflexão a respeito da sua formação teórica e prática.

Nesse sentido, alguns fatores são necessários para o desenvolvimento de uma ferramenta gamificada voltada ao protagonismo do aluno, tais como: a) meta do jogo com um objetivo central pois sem ele o jogador estaria livre para fazer qualquer ação fugindo do objetivo principal do game; b) regras: essas permitem que o jogador possa ser criativo e perspicaz de acordo com o que é proposto e seguindo regras como uma forma de disciplina na qual muitas vezes é observada com resistência fora dos jogos; c) sistema de feedbacks que auxilia os jogadores no decorrer da narrativa dos jogos, incentivando o aluno-jogador a seguir no game, uma vez que ele pode ver seu desempenho, e assim procurando evoluir de acordo com o seu resultado (Maciel, 2020).

³ Trata-se de mensagens, histórias, conceitos por meio de diferentes plataformas de mídia, como filme, programa de televisão, livro, revista em quadrinhos, videogame, internet etc., de modo que cada novo texto contribua com algo novo para a narrativa principal. Tem como objetivo captar novos consumidores para um determinado produto ou marca. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=e3Xn8>. Acesso em 01 jul. 2023.

De acordo com Bernardo (2018), os professores podem realizar uma eficiente avaliação em gamificação no contexto escolar. Para isso, ele pode compartilhar a avaliação com alunos e como outros envolvidos nesse processo, utilizando de estratégias, técnicas e instrumentos avaliativos a partir de um modelo pedagógico gamificado. Tal perspectiva, se integrada ao foco de aprendizagem, pode aumentar o compromisso e implicação dos alunos junto aos conteúdos curriculares para fins de aperfeiçoamento da sua compreensão conceitual. Nesse sentido, a própria sala de aula vem a ser um local apropriado para se criar um eficiente ambiente para a aprendizagem gamificada. Para Mozer e colaboradores (2019), os resultados de uma proposta assim apresentam maior ludicidade e uma maior dinamicidade junto às atividades, causando estímulos e autonomia nos estudantes de forma prazerosa e divertida.

Em relação às perspectivas futuras sobre a gamificação, é esperado que seja a cada dia mais utilizada pelos docentes em suas aulas como um método alternativo de ensino aprendizagem, resultando em uma metodologia ativa, motivada e interessante na visão dos discentes (Cieslak, et al., 2020).

1.3 Metodologias ativas, gamificação e o ensino de Arte

Nas metodologias ativas estudantes são entendidos e considerados sujeitos históricos assumindo um papel ativo na aprendizagem uma vez que as suas experiências, opiniões e saberes são valorizadas como ponto de partida para construção do conhecimento (Diesel; Baldez; Martins, 2017).

Em um ambiente digital e interconectado, as metodologias ativas se manifestam por meio de modelos de ensino híbridos que oferecem várias combinações possíveis e contribuem significativamente para a aprendizagem contemporânea (Moran, 2017). O fato dessas metodologias serem caracterizadas como ativas se encontra relacionado com uma aplicação das práticas pedagógicas a fim de envolver alunos, ao engajá-los nas atividades práticas, sendo assim eles poderão ser protagonistas da sua própria aprendizagem (Valente *et al.*, 2017).

A aprendizagem ativa acontece quando o estudante vem a interagir junto ao assunto em estudo ao ouvir, falar, perguntar, discutir, fazer e ensinar, constantemente sendo estimulado a construir o seu conhecimento ao contrário de apenas recebê-lo de uma forma passiva pelo professor. Diante de um ambiente de aprendizagem ativa,

o docente atua como um orientador, sendo supervisor e um facilitador nesse processo de aprendizagem não sendo apenas a única fonte de informação e de conhecimento para os alunos (Barbosa *et al.*, 2013).

Assim, as metodologias ativas podem contribuir no ensino aprendizagem de Artes. De acordo com Dutra (2009), o ensino em Arte busca acompanhar a evolução junto ao sistema educacional sendo o formal e o não formal, inclusive na expansão da educação à distância e das tecnologias contemporâneas, compreendidas nos processos de informatização resultantes do uso de computadores e, principalmente, da internet.

Conforme afirmado por Bemvegnu (2019), a educação musical nas escolas propicia o desenvolvimento de habilidades relacionadas à concentração, criatividade, criticidade, espontaneidade, desinibição, autonomia e sociabilidade dos estudantes, exercendo influência e promovendo transformações no ambiente em que eles estão inseridos. O planejamento para as aulas de música requer do professor um prévio conhecimento sobre as preferências musicais e o conhecimento teórico e instrumental dos alunos, para que se possa atingir em maior escala as peculiaridades dos envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem da música.

A utilização das metodologias ativas junto ao processo de ensino e aprendizagem na educação básica vem sendo bastante difundida por conta das metodologias inovadoras na qual contribuem de maneira significativa no processo de construção dos conhecimentos. Aliadas com a gamificação, essas metodologias destacam a importância do aluno em ter uma posição ativa no processo, passando do estágio de mero expectador para uma postura mais ativa se tornando o protagonista de sua aprendizagem (Maranhão *et al.*, 2019).

O desenvolvimento de um trabalho em educação musical incorpora elementos do corpo e movimento como meios de expressão, sendo uma presença constante nas aulas. Isso ocorre porque as crianças têm uma inclinação natural para experimentar, testar e avaliar o conteúdo que lhes é apresentado, o que lhes permite criar uma variedade de modelos sonoros a partir de seus próprios corpos (Bemvegnu, 2019). O diálogo e a troca das experiências, incluindo os gostos e preferências, são aspectos essenciais para a prática musical coletiva e importantes na construção de valores, sentimentos, ideias, criações e improvisos através da exploração dos elementos musicais. Ainda, atividades em grupo ajudam a desenvolver a capacidade crítica e criativa dos estudantes (Bemvegnu, 2019).

A ideia geral da metodologia ativa se baseia também no aproveitamento das tecnologias digitais a fim de aguçar o sentido cognitivo dos alunos nos processos de formação. Desta forma, as novidades oferecidas através das tecnologias no contexto escolar precisam propor um significado para uma nova dimensão no campo da educação indo além de ser apenas mais uma ferramenta de consumo (Andrade *et al.*, 2019). Santos e colaboradores (2021) entendem que a gamificação é uma metodologia que se utiliza dos elementos dos jogos para assim potencializar o ensino e a aprendizagem, desenvolvendo tanto habilidades artísticas quanto socioemocionais tais como autonomia, competência e relações interpessoais.

De acordo com os defensores dessa abordagem, as metodologias ativas no ensino de artes têm o potencial de trazer diversos benefícios à sala de aula. Um desses benefícios é a mudança na concepção da aprendizagem, permitindo que os alunos abordem problemas de maneira inovadora, conectando ideias que, à primeira vista, podem parecer desconexas. Assim, Garofalo (2018) destaca a importância de investir em conteúdos atrativos e interativos de maneira crítica e ponderada.

Conforme apontado no estudo de Barbosa (2003), o ensino de Arte nas escolas exige um educador capaz de integrar três campos conceituais ao trabalho pedagógico: criação e produção, percepção e análise, bem como o conhecimento da produção caracterizada como artístico-estética e cultural. Esses três elementos conceituais estavam alinhados com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Arte, que delineavam o ensino de arte nas escolas naquele período. Para o autor, esses três campos estimulam a compreensão da cultura do outro, relativizando as normas e valores culturais individuais. Além disso, essa abordagem considera a ação a contextualização, abrangendo aspectos históricos, culturais, sociais e ecológicos (Barbosa, 2003).

O ensino artístico na atualidade dinamiza a atuação do professor, não sendo possível mais sua função tecnicista; assim o docente necessita ampliar sua capacidade reflexiva, sendo dono do seu pensar, recuperando a centralidade da educação, adotando uma postura considerável na qual poderia vir a efetivar essas mudanças para ensinar a ser pesquisador constante de sua prática (Secretti, 2019). Nesse sentido, a experiência artística pode proporcionar oportunidades de desenvolvimento da consciência e da compreensão ao longo da jornada docente. Assim, o conhecimento e o aprimoramento do pensamento e da percepção desempenham papéis cruciais para a eficácia desse processo (Wosniak *et al.*, 2016).

De acordo com Dutra (2009), o ensino em Arte busca acompanhar a evolução junto ao sistema educacional sendo o formal e o não-formal, inclusive na expansão da Educação a distância e as tecnologias contemporâneas, compreendidas nos processos de informatização resultantes do uso de computadores e, principalmente, da Internet. A criação de espaços virtuais em Artes Visuais procura firmar esse processo de aprendizagem através das tecnologias de informação e da comunicação, de acordo com Pimentel (2007):

O uso de novas tecnologias possibilita a/às alun@s desenvolver sua capacidade de pensar e fazer Arte contemporaneamente, representando um importante componente na vida d@s alun@s e professor@s, na medida em que abre o leque de possibilidades para seu conhecimento e expressão 4. (Pimentel, 2007, p. 120).

Segundo Santos (2012), as aulas de Arte na escola tendem a possuir a função de fazer que os alunos observem as ferramentas na qual a mídia utiliza a fim de capturar as “presas fáceis” para o consumo exagerado, sendo uma postura que não ocorre pelo simples fato de aceitar a tecnologia de modo incontestável, mas sim de integrá-la de maneira planejada e bem articulada aos meios educacionais.

A incorporação das tecnologias nas escolas dentro de pressupostos das teorias que solicitam, dos agentes comunicativos, da interação e da interatividade e a construção dos conhecimentos, alinhada com o nível e com a realidade de cada aluno, de maneira a vir contribuir no processo de aprendizagem coletiva e cooperativa, necessita tempo de estudo e o desejo de aprender, pois sem essas duas condições tecnológicas, até podem se encontrar presentes na escola, mas não inseridas diante de uma abordagem que as assume como sendo elementos mediadores na compreensão da realidade vivida (Santos, 2012).

Dutra et al. (2009) afirmam ainda que apesar da crescente disseminação dos museus virtuais, o ensino em Arte na internet ainda é considerado pouco explorado, já que o foco principal dessas instituições é, na verdade, a promoção e a divulgação dos seus acervos, ao relegar, por diversas vezes, os projetos educacionais uma condição de coadjuvantes em suas propostas. Assim, os ambientes virtuais cumprem uma importante função para os novos suportes pedagógicos diante do ensino de Arte, como demonstra Callegaro (2007):

A internet, junto com as tecnologias de comunicação à distância, aponta possibilidades tecnológicas novas para a produção, circulação da Arte e do

ensino da Arte que estão assentadas na capacidade da Internet de conjugar as funções de grande número de tecnologias [...] na flexibilidade da linguagem HTML de compactar, como um envelope, os dados digitais para a comunicação à distância; na justaposição e integração de “pedaços” de trabalhos de outros meios como desenhos, filmes, pintura, texto, som, fotografia; na comunicação simultânea, global e em tempo real e à distância; na descentralização radical da informação e da interatividade. (Callegaro, 2007, p. 142).

Em todos os períodos, a Arte se destaca especialmente através da sua capacidade em conversar com o espectador, assim como em um diálogo, onde é direcionado para a fruição nas mais diversas linguagens de criação, na qual diversas vezes também é uma parte da obra que interage e vai construindo esse novo sentido da arte junto à tecnologia ou até mesmo a arte desenvolvida pelo computador, de acordo com Moraes na Enciclopédia Itaú Cultural:

A arte tecnológica e multimídia desenvolve-se no Brasil a partir dos anos 1970, na sequência de desdobramentos da arte construtiva e da arte conceitual, e tem seu território privilegiado em São Paulo. Waldemar Cordeiro (1925-1973) começa a trabalhar com computadores em 1968 no Centro de Processamento de Imagens da Unicamp, e realiza em 1972, em São Paulo, a mostra Arteônica - O Uso Criativo dos Meios Eletrônicos em Arte. No catálogo da mostra, ele afirma: "Se os problemas artísticos puderem ser tratados por máquinas ou por equipes que incluam o partner computador, poderemos saber mais a respeito de como o homem trata os problemas artísticos". Em 1973, Aracy Amaral organiza para a firma Grife, de São Paulo, a mostra Expo projeção, com audiovisuais, filmes super-8 e discos de 42 artistas brasileiros. Foi o primeiro levantamento que se fez no Brasil da produção artística com essas novas mídias. Entre os participantes estão Antonio Dias (1944), Antonio Manuel (1947), Artur Barrio (1945), Carlos Vergara (1941), Cildo Meireles (1948), Décio Pignatari, Frederico Moraes, Hélio Oiticica (1937-1980), Iole de Freitas (1945), Luiz Alphonsus (1948), Marcello Nitsche (1942), Mario Cravo Neto (1947), Olívio Tavares de Araújo, Raymundo Colares (1944-1986) e Rubens Gerchman (1942 - 2008). (Moraes, 1991, p.1).

De acordo com Bertoletti (2010), mesmo que a internet e os outros recursos tecnológicos integrem parte do cotidiano em grande parcela dos alunos, no mesmo tempo, parecem estar distantes das práticas educacionais. A internet, quando usada, acaba servindo apenas como uma ferramenta de pesquisa tradicional a respeito da vida e da obra de artistas, ao invés de ser amplamente um campo de pesquisa, de produção de imagens, de fruir, de interagir, junto às manifestações artísticas, a arte contemporânea, assim como as tecnologias digitais, se mostram ainda tímidas dentro das propostas educacionais em arte.

Bertoletti (2010) explica que um ponto de partida sólido e pedagógico para a integração das tecnologias digitais em propostas educacionais em arte é a relação

delas com três eixos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem em arte: o fazer, a leitura e a contextualização. Essas tecnologias podem ser compreendidas como Pesquisa, Ferramenta e Linguagem, desempenhando um papel crucial e se tornando valiosas aliadas no ensino de artes e na educação contemporânea. Elas têm o potencial de enriquecer a experiência educacional, ajudando a escola a estar alinhada com os desafios da atualidade (Oliveira, 2014).

Diante das metodologias ativas, o docente necessita se enxergar diante de um novo paradigma, fato esse que irá interferir nas relações entre ele e o aluno, não convém o professor compreender todos os princípios de uma Educação centrada no aluno se ele continuar controlando todo o processo ao planejar e decidir tudo sozinho, não permitindo um espaço para o interesse e para a curiosidade do aluno ao apenas disfarçar a autonomia do estudante (Ventura, 2019).

A sincronia entre a aprendizagem ativa e a híbrida junto com as tecnologias móveis pode ser uma fonte poderosa para estruturar maneiras interessantes em ensinar e aprender; a aprendizagem ativa objetiva o papel protagonista do estudante no seu envolvimento direto, sendo participativo e reflexivo em relação à todas as etapas do processo, podendo experimentar, desenhar, criar contando com a orientação do professor. Essa aprendizagem demonstra flexibilidade, mistura e o compartilhamento de espaços, de tempos, de atividades, de materiais, de técnicas e de tecnologias que integram esse processo ativo (Moran, 2017).

Conforme apontado por Moran (2018), diversas atividades podem ser empregadas no contexto da aprendizagem ativa em sala de aula. Essas atividades incluem: a) discussão de temas e tópicos relacionados à formação profissional; b) trabalho em equipe em tarefas que demandam colaboração; c) estudo de casos pertinentes a áreas de formação profissional específicas; d) debates sobre questões atuais; e) geração de ideias (brainstorming) para resolver problemas; f) criação de mapas conceituais para aprofundar conceitos e ideias; g) modelagem e simulação de processos e sistemas típicos da área de formação; h) desenvolvimento de sites ou redes sociais para promover a aprendizagem cooperativa e i) formulação de questões de pesquisa em campos científicos e tecnológicos.

Assim, as experiências indicam que a aprendizagem é muito mais significativa utilizando as metodologias ativas de aprendizagem, pois os alunos na qual vivenciam esse método podem adquirir mais confiança diante de suas decisões e na utilização do conhecimento nas situações práticas, melhoram os relacionamentos junto aos

colegas, conseguem se expressar melhor via oral e por escrito, passam a ter gosto para resolver os problemas e vivenciam as situações na qual é necessário tomar decisões por conta própria o que vem a reforçar a sua autonomia no campo do pensar e do atuar (Barbosa *et al.*, 2013),

Uma afirmação importante de Inocente e colaboradores (2018) é de que essa aprendizagem é somativa e requer uma articulação entre professores e estudantes na finalidade em proporcionar discussões para turma criando e estimulando espaços para trocas de opiniões e reflexões. Isso permite que o professor possa ser mais reflexivo acerca dos níveis de atividades em seus diferentes aspectos, incluindo o retorno de cada estudante, podendo assim sinalizar o grau em que cada aluno realiza esse processo. Desta forma, é imprescindível observar a escuta e fala dos docentes e estudantes, para que juntos eles possam repensar os processos da aprendizagem e mediação de conhecimento proporcionando assim uma participação ativa na construção do conhecimento (Inocente *et al.*, 2018).

Ao propor as situações de uma aprendizagem ativa, os professores ao mesmo tempo em que se fazem importantes, também estimulam os alunos a se fazerem, ao solicitar diretamente a participação e compromisso de todos, pois essa ação vem a aliviar a tensão de ter que ir verificar, de maneira individualmente, se cada aluno fez sua atividade, assim como em se posicionar para expor a sua resposta. Ao ver sentido diante da atividade solicitada, o aluno observa a sua relação com a prática social e passa, por vontade própria, a se manifestar e a participar mais efetivamente da discussão (Ventura, 2019).

É o caso, por exemplo do estudo de Oliveira (2023, p. 30) que desenvolveu uma proposta musical gamificada utilizando os pressupostos das metodologias ativas na escola e refletiu sobre engajamento por parte dos alunos, aos quais manifestaram um “interesse ativo na atividade, demonstrando entusiasmo e evidenciando um alto grau de concentração e envolvimento” o que promoveu “experiências enriquecedoras no processo de ensino e aprendizagem musical” (Oliveira, 2023, p.34).

Ventura (2019) também afirma que independentemente da atividade ser realizada de modo individual ou em grupo, o estudante deve se sentir instigado e desafiado para alcançar o seu objetivo, já que a proposta principal não é apenas o intento do docente em fazer o aluno aprender, mas também abrir possibilidade para este se torne responsável por sua aprendizagem, incentivando uma autonomia

construída e estruturada por quem desenvolve a atividade, significando que cada um se torna responsável por essa construção e estruturação.

Os contextos das metodologias ativas de aprendizagem caminham para o encontro de uma práxis pedagógica muito mais dinâmica, já que parte da ideia de que os professores devem atuar como guias de aprendizagem do aluno, reconhecendo cada um deles e oferecendo um aprendizado com a interação se utilizando das tecnologias adequadas (Welter, 2020).

A gamificação, portanto, consiste em um modo geral em uma estratégia no ensino de metodologias ativas para o ensino de artes, objetivando o despertar do interesse do aluno, desafiando e recompensando, promovendo uma aprendizagem interativa integrada com a ludicidade.

SEÇÃO II – PRINCÍPIOS NORTEADORES DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Nesta seção iremos apresentar as bases que foram consideradas para a proposição da proposta pedagógica desenvolvida neste estudo. Para tanto, iniciamos discutindo a importância da Arte no contexto escolar, como a BNCC se articula nesse movimento e como a linguagem artística se articula no atual mundo mediado pelas tecnologias digitais. Por fim, apresentamos uma análise dos livros didáticos adotados na cidade de Jaboticabal-SP na rede Estadual de Ensino. Tais ações visam compreender como as políticas públicas se alinham junto à aprendizagem no contexto do ensino das artes no Estado de São Paulo e como elas acabam focando a forma muitas vezes com que a Arte é entendida e se manifesta no contexto escolar.

2.1 A linguagem artística num mundo conectado

A Arte pode ser representada através de várias formas, expressões, movimentos, sons e linguagens, sendo uma forma do ser humano se expressar. Também é considerada como uma das vias do conhecimento, na qual proporciona ao ser humano a identificação dos sentidos e significados sobre as suas semelhanças e diferenças pessoais e coletivas. Na medida em que surge a criação, surge também a consciência de condição humana (Santos, 2012). Podemos definir Arte como produção de obras, formas ou objetos, de forma consciente, as quais são construídas com foco para a realização de um ideal de beleza, estética e harmonia ou para a expressão da subjetividade humana (Houaiss; Villar, 2001).

A arte que procura abordagens inovadoras e diversas para compreender o mundo, em contraste com sistemas tradicionais de conhecimento, precisa instruir seu público sobre novas formas de percepção. Portanto, a arte é essencialmente educativa, não apenas de maneira instrucional, mas também por meio da integração do consumo e da instrumentação na experiência. (Wosniak *et al.*, 2016).

Na escola, o estudo da Arte impulsiona o desenvolvimento de diversas habilidades e competências, as quais perduram da infância à vida adulta, graças à capacidade da arte de abordar a representação da realidade de maneira altamente subjetiva e individual. Ademais, o ensino das artes permite ao aluno percebê-las como um campo adicional para exercer sua liberdade de comunicação e expressão. (Silva, 2015).

O ensino de Arte vem acompanhando a evolução do sistema educacional, principalmente com a expansão do ensino à distância e das tecnologias contemporâneas, entendidas como os processos de informatização acarretados pelo uso de computadores e, principalmente, pela internet (Pimentel; Callegaro, 2007). Assim, a Arte se encontra intimamente interligada às transformações ocorridas na sociedade e não pode estar dissociada das tecnologias. Nesse sentido, é preciso planejamento e organização para contemplar sua eficácia agregada ao seu valor subjetivo (Zagonel, 2008).

É importante frisar que a Arte se destaca especialmente através da sua capacidade em conversar com o espectador. Assim como em um diálogo, em que é direcionado para a fruição nas mais diversas linguagens de criação, na qual diversas vezes também é uma parte da obra que interage e vai construindo esse novo sentido da arte junto à tecnologia ou até mesmo a arte desenvolvida pelo computador. Segundo Pimentel (2007):

O uso de novas tecnologias possibilita aos alunos desenvolver sua capacidade de pensar e fazer Arte contemporaneamente, representando um importante componente na vida dos alunos e professores, na medida em que abre o leque de possibilidades para seu conhecimento e expressão. (Pimentel, 2007, p. 120).

Desta forma, as tecnologias na contemporaneidade podem ser caracterizadas como verdadeiras aliadas diante do ensino de artes podendo oferecer uma efetiva contribuição a fim de colocar a escola à altura de seu tempo (Oliveira, 2014). Apesar disso, de nada adianta as tecnologias oferecerem inúmeros recursos se os professores não se encontrarem devidamente capacitados a fim de lidar com essas ferramentas tecnológicas.

Evangelista (2011) e Oliveira (2014) defendem que os professores necessitam conhecer as ferramentas e também saber como utilizá-las em prol do ensino de arte. Assim, o professor possui um papel fundamental, levando em conta que ele será quem irá capacitar o seu aluno para leitura do mundo utilizando os elementos artísticos, das artes visuais, compreendendo e sendo capaz de decodificar esses elementos, estimulando a conscientização da recepção e também da produção das imagens. Nesse sentido, existe a necessidade de os professores estarem bem preparados e capacitados para ensinar arte de maneira eficaz, capacitando os alunos a entender e

se expressar por meio dos elementos artísticos e visuais. Essa compreensão é fundamental para o desenvolvimento da alfabetização visual e da apreciação da arte.

Mesmo que a internet e os outros recursos tecnológicos integrem parte do cotidiano em grande parcela dos alunos, ainda parecem estar distantes das práticas educacionais. A *internet*, quando usada, acaba servindo apenas como uma ferramenta de pesquisa tradicional a respeito da vida e da obra de artistas, ao invés de ser amplamente um campo de pesquisa, de produção de imagens, de fruir, de interagir, junto às manifestações artísticas (Bertoletti, 2010).

Segundo Castro (2023), as tecnologias têm um potencial significativo para o ensino de Arte, uma vez que os alunos amadureceram a ponto de adquirir uma nova perspectiva em relação ao uso de equipamentos tecnológicos. Esses dispositivos podem ser transformados em objetos distintos, carregando significados e possibilidades além das já conhecidas. Além disso, os alunos podem se perceber e se posicionar em relação ao mundo ao seu redor, demonstrando habilidades reflexivas de expressão por meio da linguagem e dos recursos digitais.

Em relação à formação docente, Cortelazzo (2008), sustenta que a acessibilidade aos bens culturais e à apreciação da arte interferem diante da formação do professor, já que para grande parte dos educadores em arte, essa vivência artística ainda é considerada restrita, como as visitas em exposições, aos museus, a monumentos históricos e artísticos, as apreciações em cinemas, de teatros e de concertos acabam sendo possibilidades distantes de alguns profissionais por estarem longe de grandes centros culturais ou até mesmo pelas questões financeiras. Essas possibilidades para entrar em contato direto com as produções artísticas e a ampliação do conhecimento a respeito da arte acabam desperdiçadas e, assim, a formação desse educador acaba por ser prejudicada. Portanto, deve-se considerar que, quanto maior for o repertório do docente, mais opções ele terá disponíveis no seu trabalho (Cortelazzo, 2008). Desta forma, o ensino de artes nas escolas prioriza por um educador que seja capaz de articular junto ao trabalho pedagógico três campos conceituais: a criação e a produção, a percepção e a análise, e por fim, o conhecimento da produção caracterizada como artístico-estética e culturalmente (Barbosa, 2003).

2.2 A disciplina de Arte na Base Nacional Comum Curricular

Na LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - parágrafo 2º do artigo 26 das disposições gerais sobre a Educação Básica, o ensino da arte é apresentado, como “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Artigo 26º Brasil, 1996). Ainda, a LEI 13.278/2016 inclui as artes visuais, dança, música e teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica (Brasil 2016). Ainda, a Constituição Federal aponta como “competência da União estabelecer, em colaboração com Estados, Distrito Federal e Municípios, diretrizes que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar uma formação básica comum” (Artigo 9º, Brasil, 1998).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), formulada em 2016, considera o ensino de Arte de forma integrada. As práticas devem ocorrer em forma de expressão que envolvem a sensibilidade, as emoções e pensamento, construindo uma relação crítica com diálogo. Os processos de ensino e aprendizagem na BNCC enfatizam que se deve aperfeiçoar a percepção, o imaginário, o simbólico e o repertório imagético por meio de ações poéticas.

A proposta de promoção de ações poéticas, por mais pertinente que seja, uma vez transformada em diretiva estabelece um excesso de determinação pouco condizente com um documento de Base Curricular. Entendemos que os sistemas de ensino devem manter o poder discricionário de estabelecer suas estratégias próprias para promover o desenvolvimento das habilidades elencadas. A proposta de promoção ações poéticas poderiam constar no texto introdutório ao componente, cujo caráter não é normativo, e sim indicativo. Sugerimos, assim a redação: “Cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético”. (EF01AR09) Reconhecer a influência das matrizes estéticas e culturais das Artes Visuais [presentes] nas produções de artistas regionais e nacionais (BNCC, 2016).

Apesar de ser considerada como uma grande conquista relacionada com a especificação das linguagens artísticas, o componente curricular Arte não é posto como uma área de conhecimentos próprios na BNCC. Não existe na BNCC um ambiente pleno disposto para uma área do conhecimento a fim de promover a compreensão do mundo através da sensibilidade. Assim, é necessário, para fins de se apreender o mundo, uma ampliação de referências e descobrimento da dimensão

poética da vida, já que a capacidade de racionalizar não se mostra suficiente para a compreensão do todo (Peres, 2017).

Quando discutimos a Arte como componente curricular, a Base Nacional Curricular Comum propõe um estudo mais amplo. De acordo com a BNCC, o currículo de artes engloba estudar Música, Dança, Teatro e Artes visuais (cinema, fotografia, pintura e escultura) e, não, apenas as artes plásticas. Segundo a BNCC, o papel da Arte é “ensinar a produção histórica e social da arte e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com base em intenções próprias” (BNCC, 2017, p.42).

Segundo seu texto introdutório, a BNCC alinha a educação brasileira de acordo com as demandas do século XXI e atende a algumas requisições legais que envolvem a Constituição Federal de 1988, a Lei das Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 e o Plano Nacional de Educação de 2014. Nesse sentido, a BNCC propõe ser um “instrumento para a promoção da equidade na medida em que define as aprendizagens essenciais” e “terá papel decisivo na formação integral do cidadão e na formação de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BNCC, 2017, p.14).

A prática artística nesse contexto pode ser desenvolvida de diversas maneiras na escola, sendo um dos elementos que contribui para uma educação integral com a perspectiva das metodologias ativas na educação, pois coloca o aluno como centro do processo de aprendizagem, fomentando o desenvolvimento da criatividade individual e coletiva do aluno (Santos, 2015).

O componente curricular Arte na BNCC, permite estabelecer uma observação de que a concepção de Arte presente nesses documentos é uma área de conhecimento um tanto quanto comprometida com a ideologia de grupos dominantes, reduzindo o ensino dessa disciplina para a pura expressão livre, sem se preocupar em proporcionar para os estudantes um entendimento mais esclarecido da forma na Arte, no caso, os conteúdos constitutivos do processo artístico. Senso assim, os estudantes terão maior chance de ficar sob uma formação limitada na qual não oferecerá contribuição suficiente para as compreensões críticas da Arte e sociedade (Konder, 2002).

A Arte, de um modo geral, tende a adquirir uma função extremamente relevante diante da formação do sujeito e também no desenvolvimento das suas aptidões, portanto, não deve ser menosprezada em detrimento às demais áreas do componente curricular (Bortolucci *et al.*, 2020). A Arte como experiência permite ao argumento da

aprendizagem uma tomada de consciência e de apreensão no conjunto de experiências no percurso da vida e nesse conjunto de aprendizagem, de saber e de consolidação do pensamento e da percepção, que podem ser considerados como sendo os fatores decisivos para que ela aconteça (Wosniak *et al.*, 2016).

Desta forma, o contato com a Arte tende a proporcionar um pensamento mais flexível e fluido em relação com outras áreas de conhecimento assim como atua auxiliando na percepção da dimensão social que grande parte das manifestações artísticas proporciona. Sendo assim, é possível verificar uma grande relevância da Arte diante da formação de crianças, de jovens e de adultos, propiciando para os sujeitos um autoconhecimento na qual não pode ser adquirido somente pela Ciência (Peres, 2017).

Assim, é importante que o país reaja para uma mudança no seu setor educacional. Essa prioridade não está restringida somente no atendimento para uma quantidade maior de alunos, mas também na qualidade do ensino oferecido, o qual acaba sendo prejudicado ao não favorecer o pleno desenvolvimento de uma reflexão crítica, fato que pode chegar a um resultado de um processo retrógrado epistemológico e também social (Bortolucci *et al.*, 2020). Essa é a definição de Goodson (2013) sobre o currículo escrito como referencial:

O currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. Como tal, o currículo escrito promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, à medida que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições (Goodson, 2013, p. 21).

Conforme Resolução n. 7/2010 do Conselho Nacional de Educação, que traz Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Brasil, 2010), na primeira versão da BNCC, assim como nas demais, a música integra o componente curricular Arte, que, junto dos componentes Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e Educação Física, configuram a área de Linguagens, assim apresentada no documento:

A área de Linguagens trata dos conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagem, em variadas esferas da comunicação humana, das mais cotidianas às mais formais e elaboradas. Esses conhecimentos possibilitam mobilizar e ampliar recursos expressivos, para construir sentidos com o outro em diferentes campos de atuação. Propiciam, ainda, compreender como o ser humano se constitui como sujeito e como age no mundo social em interações mediadas por palavras, imagens, sons, gestos e movimentos. (Brasil, 2015, p. 29)

Na Base, portanto, o que chamamos música é chamado como forma de expressão e participação no mundo, modelo de ação e interação e construção de significados. Esse entendimento, porém, vai se diluindo à medida que nos aproximamos das particularidades das artes e dos seus objetivos de aprendizagem, especialmente desses últimos. Dilui-se, também, a busca por uma formação que vise à interação e participação dos sujeitos escolares em práticas sociais mediadas pelas artes. É o processo criativo – como se criatividade ou criação fossem exclusivas às artes – e a atitude desinteressada da experiência estética que parecem orientar as ideias apresentadas. As dimensões trazidas no componente Arte contemplam sensibilidade, ética, estética e poética, além de trabalhar as dimensões sociais, culturais, históricas ou políticas.

Afasta-se a ideia de linguagem, que vai se consolidando à medida que a experiência estética atravessa toda a proposta para as artes, que traz: “o ensino de Arte deve articular, de forma indissociável e simultânea, seis dimensões de conhecimento que caracterizam a singularidade da experiência estética: ‘estesia’, ‘fruição’, ‘expressão’, ‘criação’, ‘reflexão’ e ‘crítica’” (Brasil, 2015, p. 84). Não existe justificativa, no entanto, para que as práticas com as linguagens artísticas sejam reduzidas a experiências estéticas. De forma específica em relação à música, tanto estudos e pesquisas quanto práticas cotidianas e práticas educativas deixam claro que os usos da linguagem música, as práticas sociais mediadas pela música não têm apenas objetivos estéticos; as relações que se estabelecem com música, os usos que dela fazem os sujeitos e os significados que a ela atribuem não são somente estéticos. Reduzir a experiência com música à experiência estética é limitar o potencial dos encontros com/mediados pela música.

De acordo a BNCC são destacadas competências gerais ligadas à mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Isso significa que competência é aquilo que permite aos estudantes desenvolverem plenamente cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais estipuladas pela BNCC, as quais contribuirão com o “âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BNCC, 2017, p.8). Em quatro dessas competências, estão envolvidos os termos tecnologia e/ou digital, (Quadro 1), não somente incentivando, mas inserindo esse recurso na escola como diretriz:

Quadro 1: Competências da BNCC envolvendo os termos tecnologia e/ou digital

Competência 1	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BNCC, 2017, p.9)
Competência 2	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BNCC, 2017, p.9)
Competência 4	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BNCC, 2017, p.9)
Competência 5	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e 140 disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2017, p.9)

Fonte: BNCC (2017)

Ao se analisar as implicações relacionadas com a BNCC no ensino de Arte é imprescindível que se trace um paralelo junto aos Parâmetros Curriculares Nacionais que foi elaborado no ano de 1997, pois ambos forneceram mudanças consideradas significativas em relação ao fato de articular a teoria e a prática através de suas orientações de implicações pedagógicas (Bortolucci *et al.*, 2020). Com isso, O autor discute as complementações e das disparidades, em quais aspectos dialogam, podendo acrescentar ou divergir completamente, começando pelo caráter que cada documento deverá ser instituído. Enquanto os PCNs atuam como instrumento a fim de oferecer norte e o suporte para o professor, a BNCC possui um caráter normativo, em que regulamenta todas as instituições de ensino do país (Bortolucci *et al.*, 2020).

Segundo a BNCC, o ensino de artes proporciona o desenvolvimento artístico e da percepção estética que subjaz um jeito próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana, para formar a sensibilidade, percepção e imaginação tanto no momento em que realiza formas artísticas quanto no momento de apreciação de formas produzidas como arte. Portanto, para formar cidadãos conscientes do seu tempo e espaço, é imperativo desenvolver as competências e habilidades relacionadas ao senso crítico, apreciação e vivências em espaços dedicados a arte (Gonçalves, 2020).

Barbosa (2018) corrobora esclarecendo a ressonância produtiva que deriva do convívio com as artes como uma necessidade, uma força integradora capaz de captar

a realidade a sua volta e desenvolver a capacidade criadora necessária para modificar a “realidade”. No entanto, apesar de todo o discurso inovador que as artes podem aguçar, a estrutura da educação em arte é muito complexa, porque pode percorrer vários caminhos em que o fazer artístico do aluno, quando em evidência, pode despertar questões críticas com o lugar em que ele está, os lugares que ele frequenta, o seu cotidiano e a questionamentos que envolvem esse cotidiano.

De um modo geral, a direção da BNCC se encontra inspirada através dos estabelecimentos privados na qual se propõe o desenvolvimento e a criação de um modelo para regulação, proporcionando um comando central do que será ensinado e aprendido, indo na contramão de assegurar o progresso para a educação, o que nota-se é uma contribuição que aumenta as desigualdades educacionais, já que a BNCC tende a oferecer somente a tentativa de controle do imponderável na qual depende a hegemonia do imaginário neoliberal de que ele é parte, e não o sucesso da educação (Macedo, 2014).

Desde a sua criação, a BNCC tem sido vista através de uma visão duvidosa, atentando para o fato de que as suas implicações estariam atreladas na instauração velada para a classe dominante e os seus benefícios, e não, de fato, para a melhoria educacional, portanto sua credibilidade era e ainda continua questionável (Macedo, 2014). Contudo, essa discussão se faz necessária, pois nossos gestores públicos têm exigido sua utilização no contexto educacional e nossas coordenações pedagógicas solicitam continuamente uma articulação de nossos desenvolvimentos artísticos com subsídios da BNCC. Desta forma, mesmo entendendo que nem sempre ela se adequa aos propósitos necessários, buscamos dialogar (quando possível) às práticas artísticas sempre de forma muito crítica e pontual.

2.3 O que é importante ser trabalhado em Arte/Música?

Segundo Kraemer (2000), a educação musical traz como ocupação “com as relações entre pessoa(s) e música(s) sob os aspectos de apropriação e transmissão” (p. 65). Ao longo dos anos, tem ocorrido um incremento de ações e investigações que fundamentam sua importância, bem como a necessidade de sua inserção nas escolas. Kraemer (2000) discorre sobre o contraste entre a Música estudada como objeto e como pedagógico-musical e sua abrangência.

Ao seu campo de trabalho pertence toda a prática músico-educacional que é realizada em aulas escolares e não escolares, assim como toda cultura musical em processo de formação. Mesmo que concordâncias geradas, fica ainda a pergunta, que dimensões e funções o conhecimento-pedagógico musical pode abranger. (Kraemer, 2000. P. 51)

A ciência histórica e o seu ensino necessitam intentar em compreender os elementos formadores do imaginário popular, a aproximação e explicação da realidade social são entendidas também a partir da análise e de interpretação das canções que integram e compõem os grupos de indivíduos ligados através dos mesmos elementos culturais (Santos, 2016).

Para o docente de Arte na Educação Básica que desenvolve suas aulas de música, há algumas perguntas que devem nortear seu trabalho em relação ao planejamento como qual deve ser o conteúdo musical que o aluno de quinto ano deve ter aprendido na escola, ou um aluno do terceiro ano de ensino médio, essas são inquietações evidentes junto ao processo da formação de professores quando se é desenvolvido o planejamento de estágios, geralmente não tendo respostas (Romanelli, 2016).

Em outras áreas de conhecimento integrantes da cultura escolar, essa definição de relação entre a idade e o conhecimento se parece distinta, como no caso da geometria nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

O trabalho com as transformações geométricas é iniciado no terceiro ano, utilizando a manipulação de representações de figuras geométricas planas em quadriculados, mas, preferencialmente com recurso a tecnologias, para construir a ideia de congruência. Percebe-se, assim, que a ênfase deve estar nas transformações, não sendo limitada à identificação, por exemplo, de eixos de simetria em figuras planas ou de planos de simetria em objetos ou figuras no espaço. As culturas indígenas e africanas fornecem excelentes contextos para a identificação de simetrias, muito presentes nos objetos e utensílios produzidos nessas comunidades. A exploração das transformações isométricas avança no quarto ano, com a construção de figuras obtidas por reflexão em torno de um eixo e por translação. É importante que, em atividades dessa natureza, o/a estudante utilize recursos tecnológicos, sejam eles digitais ("softwares") ou manuais, como régua e esquadros. No quinto ano, é introduzida a noção de semelhança, por meio de atividades envolvendo ampliação e redução de figuras poligonais, particularmente utilizando malhas quadriculadas e recursos tecnológicos. Nesse trabalho, o/a estudante deve elaborar a ideia de que, em situações de ampliação e redução, as medidas dos ângulos permanecem as mesmas, mas os lados correspondentes têm suas medidas aumentadas ou diminuídas segundo uma determinada razão. (Brasil, 2016, p. 256-257).

É possível observar de que mesmo respeitando o ritmo de cada aluno, é possível identificar uma relação mínima entre nível escolar e domínio de

conhecimento, podendo chegar à conclusão que ao analisar a BNCC, o mesmo fato ocorre também em outras áreas do conhecimento como na biologia, na religião e na educação física (Romanelli, 2016).

É de responsabilidade da instituição qual será a temática da Área Linguagens a ser ministrada, bem como a decisão se quiser conteúdos de Arte nas aulas e a linguagem artística que deverá ser concebida, resultando em podendo ou não ter o componente curricular de Arte, com isso, a ausência de profissionais capacitados nas diversas linguagens artísticas, não será possível mais as quatro linguagens, Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro, o que obriga o professor a dar aula das diversas linguagens sem possuir a devida formação (Bortolucci *et al.*, 2020).

Desta forma, precisamos ter um entendimento profundo da formação do professor de Arte gerada pelos nossos cursos de Ensino Superior que irá atuar na educação básica, e suas possibilidades de diálogo de forma complementar e interdisciplinar com a demais linguagens artísticas, e não sua concepção polivalente como responsável por todos os conteúdos, técnicas e metodologias que cada uma destas linguagens especificamente possui. Por mais que os livros didáticos trazem referências a todas as linguagens, é importante a consciência que o professor deverá atuar conforme sua área de formação.

É crucial reconhecer a importância de um entendimento aprofundado da formação do professor de Arte nos cursos de Ensino Superior, especificamente voltado para a atuação na educação básica. Esse conhecimento não apenas delimita e aprimora suas habilidades dentro do campo artístico, mas também enfatiza a necessidade de uma abordagem interdisciplinar. Ao invés de conceber o professor como um especialista polivalente capaz de dominar todas as nuances, técnicas e metodologias de cada linguagem artística, é mais vantajoso promover uma compreensão sólida e contextualizada da sua área de formação.

Ao se concentrar na profundidade da formação em Arte, o professor se torna um facilitador mais eficaz do processo educacional. Essa abordagem permite que ele desenvolva competências específicas, explorando de maneira mais significativa o potencial de uma linguagem artística. Isso não apenas eleva a qualidade do ensino, mas também promove um diálogo mais autêntico entre as diferentes expressões artísticas, enriquecendo o repertório dos alunos e fomentando uma compreensão mais ampla e crítica das artes.

Embora os livros didáticos possam oferecer um panorama abrangente das linguagens artísticas, é imprescindível reconhecer que o professor deve atuar em conformidade com sua área de especialização. Esse direcionamento não apenas assegura um ensino mais embasado, mas também fortalece a identidade e a expertise do docente, oferecendo aos alunos um guia mais consistente e qualificado em sua jornada artística.

2.4 Livros didáticos: modos de disputa

A presença de livros didáticos para o componente curricular Arte presente no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) é muito recente. Iniciou-se no PNLD 2015, quando foram distribuídos livros de Arte para o Ensino Médio; no ano seguinte, no PNLD 2016, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, e no PNLD 2017, os anos finais do Ensino Fundamental recebem seus primeiros livros de Arte (Schlichta, *et al.*, 2018).

No processo das estruturas curriculares previstas pela legislação educacional brasileira, os livros contemplam as quatro linguagens artísticas em um mesmo livro (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro), mantendo de forma ambígua ainda, o caráter polivalente da disciplina de Arte, que é geralmente ministrada pelo docente em Artes (Schlichta, *et al.*, 2018). Teóricos em Didática discorrem a respeito da relação dual entre o docente e o livro didático, alegando que ao mesmo tempo em que livros oferecem o auxílio, o suporte, o acesso à leitura, imagens, mapas e atividades eles podem direcionar o trabalho educacional através de objetivos predeterminados podendo divergir em muito com a didática do professor. Mesmo algumas correntes pedagógicas optarem por defender abertamente o ensino “livre”, desenvolvido sem utilização dos livros didáticos, é possível reconhecer de que eles possuem um forte impacto diante do processo pedagógico, sendo que sua utilização tende a influenciar as atividades do professor, do currículo, da disciplina, do desempenho do estudante e até mesmo da participação da família (Carvalho, 2021).

Desta forma, a escolha do livro deve ser muito meticulosa. Melo e Urbanetz expõem que:

Infelizmente, em muitas situações escolares, o livro didático acaba realizando todo o planejamento do professor, fazendo com que ele se transforme em uma “amarras” do processo pedagógico. É claro que existem excelentes livros, mas também existem os ruins. Temos que nos preocupar com essa questão, visto que grande parcela da população brasileira tem somente acesso a esse tipo de livro [...]. Isso requer da escola um trabalho maior de escolha dos melhores livros para que o trabalho pedagógico seja enriquecido com mais esse material (Melo; Urbanetz, 2008, p. 93-94).

O livro, ao chegar às escolas, não apenas pode, como deve ser incorporado como uma ferramenta essencial no planejamento do professor, pois a integração efetiva do livro no ambiente educacional não só enriquece o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando recursos valiosos, mas também enfrenta desafios práticos e necessidades de apoio político para garantir uma implementação eficaz e equitativa. São custos e demandas políticas que precisam ser considerados. Nesse sentido, Carvalho (2021) aponta que os projetos integradores presentes no livro não devem ser ignorados, embora estejam sujeitos a ajustes e adaptações.

Em boa parte dos livros didáticos de Arte, é possível observar a frequência utilizada nos recursos visuais dos livros, com diversas imagens remetendo a artes visuais e apreciação estética. A utilização de imagens é importante no contexto do ensino de Arte, sendo que desde os PCN já era explícito a respeito disso.

A presença de imagens como objetos de estudo vem marcando enfaticamente o ensino-aprendizagem da Arte no Brasil desde a última década do século XX. Por conta disso, a fruição de imagens é de extrema importância para a compreensão dos códigos visuais manifestos na arte e na cultura visual e chega a ser um destaque nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino-aprendizagem da arte (Amália *et al.*, 2019).

A avaliação de livros didáticos de Arte desempenha um papel crucial na compreensão da forma como a disciplina de artes está sendo moldada nas escolas. É fundamental considerar a necessidade de analisar como os professores de diferentes áreas, como música, bem como os próprios alunos, utilizam as representações apresentadas nos livros didáticos dentro da sala de aula. Esse aspecto é destacado por Souza *et al.* (2020).

Conforme as diretrizes do PNL, é requisito que todas as coleções de livros didáticos estejam em conformidade com as estruturas curriculares definidas pela legislação educacional brasileira. Isso inclui a abordagem das quatro linguagens artísticas (artes visuais, dança, música e teatro) estabelecidas pela LDB 9.394/96. Notavelmente, os conteúdos dessas disciplinas são apresentados em um único livro,

o que nos leva a refletir sobre as influências da abordagem polivalente da disciplina de Arte, que remonta à LDB 5.692/71. Naquela época, apenas um professor era responsável por ministrar todas as aulas abrangendo os conteúdos das diferentes modalidades artísticas, como destacado por Souza *et al* (2020).

É fundamental ressaltar que os conteúdos encontrados nos livros didáticos de Arte adotados na educação pública brasileira incorporam uma orientação marcante em relação à interdisciplinaridade, conforme documentação oficial. A interdisciplinaridade é concebida com base na compreensão de vários elementos que impactam a intervenção na realidade, abrangendo todas as linguagens necessárias para a construção do conhecimento, a comunicação e a negociação de significados, bem como o registro sistemático desses resultados (Brasil, 1998). No entanto, é importante notar que a abordagem polivalente ainda prevalece em muitos gestores e em algumas políticas públicas que confundem a polivalência com a interdisciplinaridade.

A Prefeitura de Jaboticabal-SP atualmente adota os livros da coleção "*Buriti Mais – Arte: PNLD 2023*" da Editora Moderna. Detalhes sobre os conteúdos abordados serão fornecidos posteriormente neste trabalho. A proposta pedagógica desses livros está fundamentada na promoção da compreensão e desenvolvimento da arte, incentivando a interdisciplinaridade. Além disso, eles enriquecem a experiência de aprendizado por meio de uma vasta gama de linguagens artísticas para explorar em sala de aula. Valorizam o desenvolvimento do olhar estético dos estudantes em relação a objetos artísticos e culturais, aproveitando suas próprias experiências. Esses materiais também orientam o papel do professor como mediador no processo educacional. No âmbito deste trabalho, concentraremos nos conteúdos do livro didático destinado ao 5º ano, pois a atividade gamificada se destina a esse público específico.

A proposta pedagógica dos livros do Fundamental I se estrutura em propor sugestões e soluções para o trabalho com Arte. Articula o conteúdo abordado no livro didático a partir da compreensão artística em projetos interdisciplinares. Para tanto, a proposta elaborada neste material otimiza o planejamento de aulas do professor com atividades lúdicas com foco no desenvolvimento do olhar artístico e das competências socioemocionais do aluno e propõe caminhos para apoiar estudantes com dificuldades na realização das atividades propostas. Apresenta uma biografia de

artistas de diversas áreas com o objetivo de ampliar o repertório cultural e servir de inspiração para os alunos a se aprofundar nesse contato artístico. A seção propõe atividades artísticas a serem realizadas primordialmente em grupos, estimulando o trabalho em equipe e exercitando valores como a cooperação, a união e o respeito entre os colegas.

Em síntese, o livro para o 1º ano trata da importância da Arte e o brincar; Arte e suas linguagens; Arte Circense, Arte em Quadrinhos. Apresenta assim uma série de sugestões de planos de aula e sequências didáticas nessa perspectiva coletiva. Já no livro destinado ao 2º ano, o foco está na Arte do Teatro, Bonecos e o Teatro de Sombras; Nossa Moradia, Formas e Linhas na Arte, além das sugestões de planos de aula e sequências didáticas com esse fim. O conteúdo abordado no 3º ano discute os Espaços da Arte; os Instrumentos Musicais; Lugar de Arte é na rua, Festas Populares, Ritmo brasileiro – cultura brasileira, músicas e instrumentos tradicionais do Brasil, além dos planos de aula e sequências didáticas. Para o 4º ano o foco está em Gêneros da pintura; Espaços em Transformação; Civilizações Pré-Colombianas e a Arte; Arte Rupestre Brasileira; Arte Indígena Brasileira.

O livro didático do 5º ano apresenta um conjunto de temas que incluem A Fotografia, O Cinema, Linguagens da Dança, Retrato e Autorretrato, e a Literatura de Cordel. Embora esses assuntos tenham sido previamente abordados de forma transversal nos anos anteriores do Ensino Fundamental I, notamos uma lacuna significativa na integração entre as linguagens artísticas neste último ano. Especificamente, sentimos a ausência de uma abordagem mais interligada entre essas diversas expressões artísticas, especialmente levando em consideração que o 5º ano é o último ano desse ciclo educacional.

Além disso, destacamos a carência de representatividade da cultura popular brasileira nesse material, com o Cordel sendo o único tema relacionado a essa rica manifestação cultural. Enquanto os outros assuntos foram explorados de maneira fragmentada nos livros dos anos anteriores, a falta de uma abordagem mais abrangente no 5º ano nos motivou a revisar e reforçar esses conteúdos de forma transversal, trazendo uma visão holística de toda essa aprendizagem. Assim, surgiu a ideia de repensar esses conhecimentos prévios articulando com os propostos no 5º ano por meio de atividades gamificadas.

Dessa forma, buscamos suprir essa lacuna ao criar atividades gamificadas que não apenas revisitassem os temas já explorados, mas também os conectassem de maneira mais integrada, buscando enriquecer o entendimento dos alunos sobre as diferentes linguagens artísticas e sua inter-relação. Essas atividades não apenas reforçaram os conceitos aprendidos anteriormente, mas também proporcionaram uma imersão mais ampla na cultura popular brasileira, especialmente por meio da Literatura de Cordel, visando um aprendizado mais completo e contextualizado para os estudantes.

Figura 1: Sumário do livro didático do 5º ano do Ensino Fundamental I

	
APRESENTAÇÃO	IV
PLANO DE DESENVOLVIMENTO ANUAL – 5º ANO	V
Plano de desenvolvimento do 1º bimestre	V
Plano de desenvolvimento do 2º bimestre	VII
Plano de desenvolvimento do 3º bimestre	VIII
Plano de desenvolvimento do 4º bimestre	X
CONSIDERAÇÕES PEDAGÓGICAS SOBRE AS ATIVIDADES PROPOSTAS NO LIVRO DE PRÁTICAS E ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM	XI
Capítulo 1: A fotografia	XI
Capítulo 2: O cinema	XII
Capítulo 3: Linguagens da dança	XIV
Capítulo 4: Retrato e autorretrato	XVI
Capítulo 5: Literatura de cordel	XVIII
SUGESTÕES DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS E PLANOS DE AULA	XIX
Sequência didática 1	XX
Sequência didática 2	XXII
Plano de aula 1	XXIV
Plano de aula 2	XXIV
LIVRO DE PRÁTICAS E ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM – 5º ANO (REPRODUÇÃO COM RESPOSTAS)	
Referências bibliográficas comentadas	48

SEÇÃO III – CRIAÇÃO DA PROPOSTA

Nesta seção, faremos considerações sobre a metodologia da pesquisa. Iniciamos pela metodologia utilizada, de pesquisa aplicada com elementos exploratórios e descritivos e também autoral, uma vez que foi planejada e conduzida com o propósito de resolver problemas práticos específicos relacionados à implementação da gamificação no componente curricular de Artes para o ensino musical no Ensino Fundamental I.

Em seguida, apresentaremos uma revisão de trabalhos e pesquisas que utilizaram o recurso da gamificação no contexto da Arte. Essa análise permite compreender o que foi realizado, como foi conduzido e, mais significativamente, proporciona insights valiosos para a construção de uma proposta que possa oferecer continuidade, introduzir novos elementos ou considerar resultados positivos de estudos correlatos. Destacamos que essa revisão bibliográfica desempenhou um papel essencial no desenvolvimento do percurso metodológico desta proposta, contribuindo para a robustez e relevância do estudo em questão. Tal análise foi importante para se pensar o que já foi feito, como foi feito a fim de construirmos uma proposta que possa trazer continuidade, novos elementos ou mesmo considerar resultados já positivos de estudos relacionados. Assim, essa revisão está nessa seção, pois foi fundamental para o desenvolvimento do percurso metodológico desta proposta.

Continuando o processo de construção, apresentaremos o percurso criativo da proposta final. Assim, nessa seção traremos a criação desta proposta final, incluindo os aplicativos e demais ações realizadas nesse processo.

3.1 Natureza da Pesquisa

Essa pesquisa pode ser classificada como pesquisa documental do tipo bibliográfica. Trata-se de uma abordagem metodológica comumente utilizada em diversos campos acadêmicos para coletar e analisar informações disponíveis em documentos escritos, como livros, artigos, teses, dissertações, relatórios e outras fontes bibliográficas (Gil, 2008).

A abordagem descritiva da metodologia destaca-se por sua ênfase na apresentação detalhada e sistemática dos eventos, fenômenos ou conceitos sob investigação. Utilizando ferramentas, busca-se descrever e interpretar com precisão as características essenciais do objeto de estudo. Essa metodologia proporciona uma compreensão aprofundada do contexto, permitindo a identificação de padrões, tendências e peculiaridades relevantes. As pesquisas descritivas adotam “como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno” (Gil, 1991, p. 46).

Esta pesquisa também tem abordagem qualitativa. Godoy (1995, p.62) ressalta a diversidade existente entre os trabalhos qualitativos e enumera um conjunto de características essenciais capazes de identificar uma pesquisa desse tipo: (1) o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; (2) o caráter descritivo; (3) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador; (4) enfoque indutivo.

Em sua maioria, os estudos qualitativos são feitos no local de origem dos dados; não impedem o pesquisador de empregar a lógica do empirismo científico (adequada para fenômenos claramente definidos), mas partem da suposição de que seja mais apropriado empregar a análise fenomenológica, quando se trata de fenômenos singulares e dotados de certo grau de ambiguidade (Neves, 1996). Além disso, ela ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes (Godoy, 1995).

A pesquisa que compartilhamos pode ser classificada como pesquisa exploratória, uma vez que inicia com uma abordagem ampla da temática, visando contextualizá-la e, em seguida, aprofunda-se em uma área específica da pesquisa com maior detalhamento e minuciosidade (Minayo, 1994). A abordagem exploratória desempenha um papel essencial na elaboração de uma proposta pedagógica voltada para a integração da gamificação no ensino de Arte/música. Ao se concentrar na exploração profunda do tema, essa metodologia contribui significativamente para diversos aspectos do desenvolvimento da proposta.

Em primeiro lugar, a pesquisa exploratória permite uma imersão aprofundada no campo da gamificação na educação artística, facilitando a obtenção de um conhecimento sólido sobre os conceitos, teorias e práticas associadas. Isso é

fundamental para estabelecer uma base teórica robusta que sustente a proposta pedagógica. Além disso, ao explorar o campo, os pesquisadores têm a oportunidade de identificar tendências, padrões e abordagens que emergiram em contextos similares. Essa análise proporciona insights valiosos que podem orientar o desenvolvimento de uma proposta inovadora e alinhada às melhores práticas.

A revisão abrangente da literatura, característica da pesquisa exploratória, fornece uma visão completa das teorias e estudos de caso relevantes. Essa base teórica robusta é fundamental para fundamentar a proposta pedagógica, garantindo que ela esteja alinhada com as melhores práticas e teorias estabelecidas. Ademais, a pesquisa exploratória estimula a geração de hipóteses e ideias sobre a efetiva incorporação da gamificação no ensino de Arte/música. Essas hipóteses servem como ponto de partida para o desenvolvimento da proposta, garantindo uma abordagem fundamentada e inovadora (Gil, 2007).

A flexibilidade inerente à pesquisa exploratória é crucial no contexto da proposta pedagógica, permitindo ajustes e iterações à medida que novas informações são descobertas. Isso possibilita uma resposta ágil a desafios e oportunidades específicos identificados durante o desenvolvimento da proposta (Gil, 2007).

Os estudos exploratórios, geralmente, são úteis para diagnosticar situações, explorar alternativas ou descobrir novas ideias. Esses trabalhos são conduzidos durante o estágio inicial de um processo de pesquisa mais amplo, em que se procura esclarecer e definir a natureza de um problema e gerar mais informações que possam ser adquiridas para a realização de futuras pesquisas conclusivas. Dessa forma, mesmo quando já existem conhecimentos do pesquisador sobre o assunto, a pesquisa exploratória também é útil, pois, normalmente, para um mesmo fato organizacional, pode haver inúmeras explicações alternativas, e sua utilização permitirá ao pesquisador tomar conhecimento, senão de todas, pelo menos de algumas delas (Zikmund, 2000).

3.2 Revisão de trabalhos que se relacionam com a produção da proposta pedagógica

O uso da gamificação no contexto da Arte é um tema que sem suscitado estudos e investigações. Conhecer como estas pesquisas usaram a gamificação, os

recursos e os propósitos são fundamentais para auxiliar na construção da proposta aqui desenvolvida. Nesse, sentido, a pesquisa realizada por Saretta (2021), buscou entender como a arte moderna brasileira pode ser promovida meio de um aplicativo para smartphones com elementos de gamificação. A delimitação dos elementos representativos da arte moderna brasileira foi realizada, explorando os principais acontecimentos que possibilitaram seu surgimento, bem como os artistas proeminentes e suas respectivas obras. Em seguida, investigou-se a aplicabilidade da gamificação no contexto artístico a partir da bibliografia existente. Criou-se um protótipo de aplicativo para dispositivos móveis utilizando o Figma⁴, ferramenta colaborativa que permite projetar telas e interações para ambientes digitais. Uma rodada de testes de usabilidade foi feita com três usuários, sendo um deles familiarizado com a arte moderna, outro focado em tecnologia em geral e um usuário convencional.

É possível estabelecer a relação entre tecnologia e arte, pois se observa com clareza que dispositivos móveis podem ser utilizados para a visualização e promoção da Arte, sendo importante viabilizar projetos e disponibilizar o máximo possível para os estudantes. É imprescindível que aprofunde a relação entre a arte, a gamificação e a tecnologia, criando experiências mais integradas no contexto digital, possibilitando para que o desenvolvimento de universos tecnológicos possa permitir que o usuário consiga se inserir em uma realidade nova e interessante (Saretta, 2021).

O estudo realizado por Almeida (2023) explorou o tema das artes visuais no contexto do modernismo brasileiro, envolvendo sete alunos que frequentam o Programa de Atividades Laborais (PROAL). Durante a pesquisa, foram desenvolvidas atividades lúdicas a partir da adaptação de recursos encontrados em duas plataformas: *Scratch* e *WordWall*. Além disso, os encontros virtuais ocorreram através do aplicativo *WhatsApp*. Os resultados indicaram que, apesar dos desafios enfrentados e da necessidade de suporte por parte de seus familiares para realizar as atividades, a utilização da abordagem gamificada pode representar uma alternativa eficaz no processo de ensino e aprendizagem.

⁴ Figma: plataforma de design e prototipagem voltada principalmente para computadores. O Figma é um software baseado na nuvem que permite que equipes colaborem em projetos de design de interfaces de usuário (UI) e experiência do usuário (UX) em tempo real.

Isso se deve ao fato de que o uso de jogos bem elaborados oferece aos estudantes acesso a elementos atrativos que estimulam seu envolvimento nas atividades. Eles demonstram maior participação, fazem perguntas e buscam respostas relacionadas aos conteúdos abordados. No que diz respeito aos professores, criar jogos acessíveis que estejam alinhados com seus objetivos pedagógicos pode ser um desafio, no entanto, esse processo representa uma oportunidade adicional para aprimorar o ensino (Almeida, 2023).

Já o trabalho realizado por Kuckel (2016), deu-se através de uma atividade de campo por meio de questionário junto a especialistas da área de Arte Educação, no intuito de avaliar um modelo de jogo digital educacional, desenvolvido com base na perspectiva da abordagem triangular e direcionado para o ensino de Artes, com foco na pintura. O resultado da avaliação consistiu na visão de especialistas (arte educadores) sobre um modelo de jogo digital que se utilizou do cubismo para exemplificar as etapas do referido jogo. A partir da observação feita sobre a relação Arte Educação, foi possível estabelecer a utilização de uma abordagem triangular, a partir da tecnologia digital educacional a fim de potencializar o ensino da Arte, podendo assim, responder questões relacionadas a partir de um modelo de jogo proposto.

Queiroz e Ulbricht (2021), apresentaram uma pesquisa na qual buscou compreender como a gamificação pôde contribuir no processo de ensino-aprendizagem através de um objeto de aprendizagem (OA) de proposta construtivista para o ensino de artes. Para isso foi apresentado a construção conceitual e pedagógica do OA C'Artes, na qual identifica as características e benefícios da gamificação na educação através de revisão sistemática de literatura (RSL) e por livros de referência nesses campos; além de apresentar uma nova versão do protótipo de C'Artes, gamificada, realizando o cruzamento teórico. A nova versão gamificada do protótipo apresentou também melhorias decorrentes da aplicação das diretrizes para acessibilidade que foram pontuadas e concentraram-se especialmente nos usuários surdos (Macedo,2010). Foi possível identificar vários pontos de melhoria proporcionados pela gamificação, principalmente no que tange à atenção e motivação do usuário/aluno, e também identificar recomendações que já estavam presentes no AO, apontando que a gamificação e a proposta construtivista possuem pontos de intersecção.

O trabalho desenvolvido por Lira *et al.* (2022), teve por objetivo apresentar a Gamificação, utilizando o site *Wordwall* para elaboração de *quiz* interativo com o conteúdo do material didático. Os jogos foram aplicados nas turmas do ensino fundamental II em uma escola e tempo integral. De acordo com os autores, os diferentes métodos de aprender estão sendo inseridos no processo de ensino aprendizagem e cabem aos profissionais utilizarem destas novas metodologias em sala. As atividades desenvolvidas demonstraram que os estudantes participaram de todo o processo de construção e elaboração dos jogos, transformando a aula em um momento único, divertido e dinâmico, fazendo com que os estudantes construíssem as habilidades e os conhecimentos de forma prática, ativa e criativa.

Com o intuito de promover experiências significativas entre “nativos digitais”, a proposta apresentada por Bahia (2021), exemplifica uma proposta de prática pedagógica para o ensino de arte com jogos digitais (games) no ensino de arte, mesmo em escolas ou situações em que não se dispõe de dispositivos para jogar com os/as alunos/as. A proposta foi fundamentada na Cultura Visual, para a qual a materialidade e o contato direto com a obra não são condicionantes para que um trabalho pedagógico seja conduzido. Segundo a autora, é possível promover um modo de ver crítico a partir de imagens (incluindo figura, memórias, desenhos, entre outras) que emergem dos jogos.

Já o trabalho realizado por Santos *et al.* (2021), aplicou a gamificação no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Artes do 2º Ano do ensino médio. Foram formados grupos para colaboração, mesmo virtualmente, para o desenvolvimento das *quests* (atividades), resultando no aprendizado do conteúdo e das plataformas, definindo suas notas ao concluírem. Um *ranking* (classificação) obteve um vencedor premiado, instigando a participação dos alunos. Dos grupos formados entre as turmas do 2º ano A, B, C e D, houve uma taxa de 100% na conclusão da primeira Quest e uma redução para 60% na finalização da segunda. Esse decaimento está relacionado com a dificuldade entre alguns alunos consolidarem um tempo para disponibilidade online na plataforma. Mesmo com as dificuldades apresentadas, em geral, o objetivo em desenvolver o protagonismo do aluno e sua colaboração entre os colegas foi alcançado, se mantendo em forma ativa em seu aprendizado.

Também com o foco no Ensino médio, a pesquisa de Santos *et al.* (2016), teve por objetivo apresentar os pressupostos do desenvolvimento de um jogo para a aprendizagem de artes nessa fase escolar. Foi desenvolvido um jogo de tabuleiro, a partir da qual foi elaborada uma versão digital, com uma abordagem construtivista e voltado para o ensino de artes na escola básica. O jogo intitulado “Conquiste a obra” une de forma transdisciplinar Artes, Geografia e História, trazendo o contexto sócio-histórico-cultural da região porto-alegrense e constituindo-se em uma importante ferramenta educativa voltada para os adolescentes, por despertar neles o interesse para o novo. O jogo foi proposto para proporcionar aos adolescentes do Ensino Médio não só o conhecimento cultural, mas também a interação com obras artísticas que fazem parte do meio em que vivem e a noção espacial de geolocalização, e instiga a curiosidade do aluno, que é levado a encontrar a resposta a partir de seus próprios conhecimentos, da experimentação, da dúvida e sua interação com a realidade (ambiente, objeto, pessoas).

O estudo conduzido por Oliveira (2023) investigou a utilização de metodologias ativas como estratégia motivacional no âmbito da educação musical, com foco na aplicação da gamificação. O estudo apresentou uma proposta pedagógica que consiste em quatro atividades musicais gamificadas, sendo duas utilizando tecnologias digitais e duas realizadas de forma analógica. O trabalho demonstrou possibilidades da gamificação nas aulas de música do Ensino Fundamental I, oferecendo alternativas tanto para escolas com recursos tecnológicos quanto para aquelas com limitações tecnológicas, contribuindo com avanços para a área, e apresentando uma proposta pedagógica prática para enriquecer o ensino da música nesse nível de ensino.

No caso específico da revisão sobre gamificação no contexto da Arte, foi construído um quadro que envolve a compilação de informações essenciais de cada estudo, como o título, autor(es), ano de publicação e principais temas abordados.

Quadro 2- Sinopse demonstrativa dos estudos de gamificação no contexto da Arte

Título	Autores	Ano	Tipo de trabalho	Local de Publicação
O uso da gamificação como estratégia para o ensino de arte nos tempos de pandemia	Alini de Almeida	2023	Artigo	Revista Especialização em Inovação da Educação
Proposta de desenvolvimento de um aplicativo gamificado sobre o movimento da arte moderna brasileira	Gabriel Isotton Saretta	2021	TCC	Repertório da Universidade de Caxias do Sul
Uma proposta gamificada e acessível Para o ensino e aprendizagem de artes visuais Mediados por tecnologia: o antes e depois	Raquel Gularte Queiroz; Vania Ribas Ulbricht	Sem Data ⁵	Artigo	Protótipos funcionais de objetos de aprendizagem gamificados e acessíveis. Vania Ribas Ulbricht, Vilma Villarouco, Luciane Fadel (orgs.). São Paulo: Pimenta Cultural, 2017. 474p..
A gamificação no ensino da arte como proposta pedagógica com o material estruturado na escola em tempo integral gov. José fragelli	Lucimar Brito da Silva Mayer Lira; Erika Silva Alencar Meirelles; Elen Luci Prates; Verônica Ramos de Assis Rocha	2022	Artigo	Anais do Evento: IV Mostra de Produções Científicas da Arena da Educação e III Mostra Científica Estudantil
Games na aula de arte: uma proposta prática baseada na BNCC para o ensino remoto	Ana Beatriz Bahia	2021	Artigo	Tríade: Comunicação, Cultura e Mídia, Sorocaba, SP, v. 9, n. 20, p. 95–119, 2021
A combinação de jogos de tabuleiro com jogos digitais no processo de Aprendizagem	Míria Santanna dos Santos; André Peres; Éderson Ayres Castro; Karen G. Santos Raysa Vasconcelos Marcelo A. Rauh Schmitt Rosana Nitsch Pinheiro	2016	Artigo	XV SBGames – São Paulo – SP – Brazil, September 8th - 10th, 2016

⁵ Trabalho encontrado no repositório da UFSC: <http://vm-webgd.led.ufsc.br/moodledata/webgd_community/743805126_ARTIGO_RaquelQueiroz_v7.pdf>. Inserido no referido repositório em julho de 2021.

Gamificação na Aprendizagem de Artes em Ensino Remoto	Max Robson de Oliveria Santos; Ubirajara Santos Nogueira ; Ana Nery Barbosa Matos ; Lucas França Alves	2021	Artigo	Revista Apae Ciência, v. 19 n°. 1 - jan/jun - 2023 3
Uma proposta de jogo digital educacional para artes visuais Usando a abordagem triangular	Tatiane Kuckel	2016	Dissertação	Mestrado profissional em educação e novas tecnologias. Repertório Uninter
A Gamificação nas Aulas de Música: uma proposta pedagógica para alunos do ensino fundamental I	Gabriel Guimarães de Oliveira	2023	TCC	XXVI Congresso Nacional da ABEM.

Fonte: Dados da autora

3.3 Percurso metodológico na criação da proposta pedagógica

Após a análise do material didático proposto pela Secretaria da Educação de Jaboticabal e estudos sobre a importância da arte e da gamificação apresentadas nas seções anteriores, desenvolvemos algumas atividades para a qualificação. Esta etapa, que chamaremos de *Proposta Piloto* nos remeteu a pensarmos e aprofundarmos algumas questões junto à qualificação: como as atividades podem ser mais coletivas e colaborativas? Como podemos propor de forma interdisciplinar os conteúdos musicais em diálogo com as demais artes sem cair numa polivalência de conteúdos? Como pensar na(s) cultura(s) brasileira(s) diversas que temos em nosso país sem cairmos num reducionismo?

Pensando no que desenvolvemos na *Proposta Piloto*, percebemos que as atividades estavam construídas com pouco envolvimento dos alunos como agentes produtores de conteúdos; também vimos que seria melhor integrarmos atividades não separadas, mas de forma integrada que envolvesse de forma dialogada a música com as demais linguagens artísticas. Também vimos que o ensino de Arte pode ser enriquecido por meio do uso de diferentes plataformas gamificadas gratuitas, que oferecem uma abordagem interativa e envolvente para os alunos. A proposta enfatizou a importância da comunicação bidirecional com os alunos, bem como trazer seu protagonismo na confecção a proposição de ações artístico-musicais.

Também, discutimos a necessidade de não utilizar apenas uma plataforma gratuita, pois as que existem no mercado atualmente estão limitadas a uma ou outra habilidade. Como nossa proposta aqui é desenvolver a arte em suas múltiplas formas de manifestação, integrando diferentes elementos, vimos a necessidade de expandir o uso para várias ferramentas tecnológicas. Desta forma, conseguiríamos propiciar outras formas de interações, construções e discussões com os alunos em sala de aula. Apesar de termos múltiplas plataformas, isso não é complexo para os alunos da atualidade, já que esta cultura multitarefa já está inserida no dia a dia deles. Apesar disso, foi necessário pensarmos em um único local de acesso, o que centralizaria e organizaria todas as ações. Assim, dentre as diversas opções tecnológicas gratuitas com ou sem fim educacional presente na atualidade, descrevemos a seguir aquelas que foram inseridas na proposta final.

A tecnologias digitais da informação e comunicação, TIC, estão na BNCC, que prevê que a escola possibilite aos estudantes apropriar-se das linguagens das tecnologias digitais e tornar-se fluentes em sua utilização.

Sobre a metodologia utilizada, primeiramente decidimos que as atividades gamificadas propostas seriam realizadas em plataformas gratuitas, tornando-se acessíveis para as escolas públicas.

A princípio realizei diversas leituras, pesquisas e cursos, alguns por conta própria outros oferecidos pela prefeitura de Jaboticabal, onde trabalho, com o tema de Gamificação, onde pude conhecer melhor a grande variedade de plataformas e aplicativos gratuitos que poderiam ser utilizados no meu trabalho.

Após diversas reuniões de orientação com a professora Francine, chegamos à conclusão de quais atividades seriam realizadas, aí vieram os próximos desafios, um deles foi adequar cada atividade proposta à plataforma que oferecesse tal atividade, por exemplo, qual plataforma gratuita oferece atividade que tenha um jogo da velha? Jogo da Força? Quebra-cabeça? Inserção de Vídeos ?

Após assistir vários vídeos no YouTube, tutoriais, e seguir diversos profissionais no Instagram que trabalham com Gamificação, encontrei o professor Marco Antônio Silva, que possui um canal no YouTube⁶ e Instagram com várias videoaulas, então tive algumas aulas com esse professor, que me auxiliou, me dando

⁶ <https://youtube.com/@marcoantoniosilvayt?feature=shared>. Acesso em 03 de julho 2023.

dicas de outros aplicativos e plataformas além dos que eu já conhecia, trazendo mais possibilidades na criação de atividades gamificadas criativas e lúdicas. Aí então pude criar as atividades com a orientação da professora Francine. Nesse percurso, tive dificuldade em encontrar aplicativos e plataformas gratuitas que oferecessem de forma gratuita atividades de música.

3.3.1 Ferramentas tecnológicas utilizadas na proposta pedagógica

Dentre as opções atualmente gratuitas no mercado, apresento e explicamos as principais funcionalidades técnicas e/ou pedagógicas e suas possíveis aplicabilidades no contexto escolar, as plataformas utilizadas são todas gratuitas.

3.3.2 Kahoot

O *Kahoot* é uma plataforma de aprendizagem interativa criada para educadores e estudantes. Ela é usada principalmente como uma ferramenta de gamificação para tornar a aprendizagem mais divertida e envolvente. Essa plataforma permite criar jogos de perguntas e respostas personalizados, conhecidos como "*kahoots*". Esses *kahoots* consistem em uma série de perguntas de múltipla escolha que os alunos respondem em tempo real usando seus dispositivos móveis ou computadores. Uma das características mais distintivas do *Kahoot* é a competição amigável. Os alunos competem uns contra os outros para ver quem consegue responder corretamente às perguntas no menor tempo possível. Pontuações são atribuídas com base na precisão e velocidade das respostas. Além disso, é acessível em uma variedade de dispositivos, incluindo smartphones, tablets e computadores, tornando-o flexível e fácil de usar em diferentes ambientes de ensino.

Figura 2: Foto interface Kahoot!



Fonte: <https://kahoot.com/>

Os professores podem criar seus próprios *kahoots* personalizados, adaptados ao conteúdo de sua matéria e às necessidades de seus alunos. Eles podem incluir imagens, vídeos e música para tornar as perguntas mais envolventes. Além de criar seus próprios *kahoots*, os educadores também podem acessar uma biblioteca pública de *kahoots* compartilhados por outros usuários. Isso economiza tempo na criação de conteúdo educacional e permite a troca de recursos entre professores.

A plataforma fornece dados detalhados sobre o desempenho dos alunos, permitindo que os educadores avaliem o progresso e identifiquem áreas em que os alunos possam precisar de mais apoio, e é usado em salas de aula em todo o mundo, mas também é aplicável em outros cenários, como treinamento corporativo, eventos, conferências e até mesmo em encontros sociais para diversão.

O *Kahoot* oferece uma versão gratuita com recursos básicos, mas também oferece planos premium com funcionalidades adicionais, como colaboração em equipe e personalização avançada, sendo uma ferramenta versátil e divertida que visa tornar o processo de aprendizado mais envolvente e interativo, permitindo que os educadores criem experiências de ensino memoráveis para seus alunos. É amplamente utilizado para revisões de material, testes, pesquisas e atividades educacionais em geral.

3.3.3 *JigsawPlanet*

O *JigsawPlanet* é uma plataforma *online* que oferece uma experiência de quebra-cabeça virtual. A principal funcionalidade dessa plataforma é permitir que os usuários criem, joguem e compartilhem quebra-cabeças digitais. Essa plataforma oferece uma ampla variedade de quebra-cabeças virtuais em diferentes temas e níveis de dificuldade. Os usuários podem escolher entre milhares de imagens para transformar em quebra-cabeças digitais. O *JigsawPlanet* é acessível a partir de dispositivos com conexão à internet, como computadores, tablets e smartphones, tornando-o conveniente para jogar em qualquer lugar. Os usuários podem fazer *upload* de suas próprias imagens e criar quebra-cabeças personalizados com elas. Isso permite que as pessoas transformem suas fotos pessoais, ilustrações ou obras de arte em desafios interativos. Embora seja possível usar o *Jigsaw Planet* sem criar

uma conta, os usuários registrados podem salvar seu progresso, acompanhar suas pontuações e criar uma coleção de quebra-cabeças favoritos.

Figura 3: Foto interface JigsawPlanet



Fonte: <https://www.jigsawplanet.com/?lang=pt-BR>

A plataforma oferece uma versão gratuita com a maioria dos recursos disponíveis, mas também tem uma opção premium que remove anúncios e oferece recursos adicionais. Também, é possível ajustar o nível de dificuldade dos quebra-cabeças, variando o número de peças e a forma das peças (clássicas, quadradas, etc.), tornando-a adequada para jogadores de diferentes idades e habilidades. Assim, os alunos podem competir com amigos ou outros jogadores para ver quem resolve um quebra-cabeça mais rapidamente. O site também mantém um registro das pontuações mais altas para cada quebra-cabeça. Os alunos podem compartilhar seus quebra-cabeças e pontuações em redes sociais ou por meio de links diretos, incentivando a competição amigável e o compartilhamento com amigos e familiares.

3.3.4 *EducaPlay*

A *EducaPlay* é uma plataforma online voltada para a criação e compartilhamento de atividades educacionais interativas, como jogos, questionários, testes e quebra-cabeças. A plataforma foi desenvolvida com o objetivo de auxiliar educadores a criar conteúdo educacional envolvente e personalizado para seus alunos. A *EducaPlay* oferece um banco de atividades aos quais os educadores podem encontrar atividades prontas para uso em diversas disciplinas e níveis de ensino. Isso economiza tempo na criação de conteúdo do zero. Além disso, a plataforma é

acessível em dispositivos com conexão à internet, tornando-a conveniente para uso em salas de aula tradicionais ou em ambientes de ensino online.

Figura 4: Foto Interface *Educaplay*



Fonte: <https://www.educaplay.com/>

A *EducaPlay* oferece uma versão gratuita com recursos básicos, mas também possui uma opção premium que desbloqueia funcionalidades adicionais, como a personalização avançada e o acesso a relatórios detalhados. A plataforma suporta múltiplos idiomas, permitindo que educadores e alunos de diferentes regiões do mundo a utilizem. Os educadores podem criar facilmente uma ampla variedade de atividades interativas, como cruzadinhas, quebra-cabeças, caça-palavras, palavras cruzadas, jogos de memória, questionários de múltipla escolha e muito mais. A plataforma permite que os usuários personalizem suas atividades, escolhendo o conteúdo, o formato, as instruções e até mesmo o design visual. Isso permite que os educadores adaptem as atividades ao currículo e aos objetivos de aprendizagem específicos.

Os educadores podem acompanhar o desempenho dos alunos por meio de relatórios detalhados que mostram o progresso individual e coletivo. Isso ajuda na avaliação do aprendizado e na identificação de áreas que podem precisar de mais atenção. Os usuários podem compartilhar suas atividades com outros educadores e colaborar na criação de conteúdo, incentivando a troca de recursos educacionais. Diante dos resultados obtidos e as experiências vivenciadas, será necessário compartilhar essas informações com a comunidade educacional contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras. Esta metodologia baseada em teorias educacionais contemporâneas e gamificação proporciona uma abordagem

interdisciplinar e culturalmente enriquecedora para o ensino de Artes, capacitando os alunos a explorar a diversidade cultural do Brasil de forma integrada e criativa.

3.3.5 *Wordwall*

A plataforma *Wordwall* é uma plataforma de jogos interativos digitais que possui recursos gratuitos e pagos possibilitando a criação de atividades personalizadas em modelo gamificado que podem ser reproduzidas em qualquer dispositivo digital com acesso a *internet*. Segundo Miranda (2020, p. 59), “a plataforma é versátil e a multiplicidade de atividades que podem ser criadas abre espaço para uso em diversas disciplinas”. Além disso, ela garante liberdade na criação de atividades e acesso aos recursos produzidos por diversos usuários. Para iniciar o acesso à plataforma, é necessário criar um *login* com uma conta *Google*. Após acessar a plataforma, o professor pode escolher um modelo dentre os disponíveis, inserir o conteúdo, testar a atividade e depois atribuir aos seus alunos. O desenvolvimento do jogo pode acontecer tanto de forma síncrona, onde professor disponibiliza aos alunos o *link* de acesso ao jogo e acompanha o desempenho dos estudantes através de uma tabela de classificação quanto de forma assíncrona, e o professor apresenta a tela do jogo por meio de uma videoconferência e joga junto com os alunos de maneira colaborativa.

Figura 5 : Foto Interface do *Wordwall*



Fonte: <https://wordwall.net/pt>

É uma plataforma versátil onde uma multiplicidade de atividades pode ser criada abrindo espaço para uso em diversas disciplinas. Além de uma lista de modelos de atividades interativas, a plataforma apresenta janelas como **Criar atividades**; nela

usuário encontra uma variedade de modelos de atividades e a descrição de cada uma delas. Nessa plataforma, o usuário também pode tornar públicas as atividades, compartilhando o *link* para a comunidade. Essas atividades elaboradas e publicadas podem ser utilizadas na íntegra ou editadas conforme o planejamento de quem desejar fazer uso delas. Tais atividades ficam salvas na aba 'minhas atividades' (espaço de armazenamento das atividades salvas); já a aba 'meus resultados' (ambiente onde se arquiva as atividades executadas pelos alunos e os resultados em forma de tabela de classificação) contém a posição no *ranking* com o nome dos alunos, a pontuação e o tempo gasto para realização da atividade, bem como o gráfico quantitativo detalhando as questões assertivas, não assertivas e em branco. Esses dados possibilitam ao professor analisar e refazer seu planejamento como forma de revisar o conteúdo para uma melhor aprendizagem.

Para desenvolver uma atividade, o usuário pode escolher um dos modelos disponíveis na plataforma e, em seguida, inserir o tópico que será abordado, considerando os objetivos definidos no plano de aula. Outra alternativa para criar atividades interativas é utilizar as atividades pré-existentes que o professor pode encontrar na seção 'comunidade' e personalizar conforme o conteúdo a ser abordado na sala de aula virtual. Essa ferramenta pedagógica ainda oferece a flexibilidade de modificar as atividades depois de criadas, adaptando-as para qualquer modelo disponível na lista de opções. A plataforma também fornece ao professor um resumo dos resultados alcançados após a realização do jogo, registrando informações como o número de alunos que participaram, as pontuações e a classificação. Além disso, um aspecto relevante desse recurso pedagógico é a disponibilidade de gráficos de desempenho da turma, indicando o número de respostas corretas, respostas incorretas e questões não respondidas. Isso permite um acompanhamento mais eficaz da aprendizagem dos alunos, sendo de grande importância para o planejamento do professor.

3.3.6 Prezi

O *Prezi* é uma plataforma de apresentação visual que se destaca por sua abordagem não linear e dinâmica para criar apresentações. Em vez de depender de slides estáticos como em programas tradicionais de apresentação, como o Microsoft PowerPoint, o *Prezi* permite que os usuários criem apresentações que fluem de forma

mais orgânica e interativa. O *Prezi* é conhecido por seu recurso de zoom dinâmico. Em vez de simplesmente alternar entre slides, os usuários podem ampliar e diminuir para explorar diferentes áreas da apresentação. Isso cria uma sensação de movimento e fluidez, o que pode ser mais envolvente para o público. Além disso, uma das principais vantagens do *Prezi* é sua abordagem não linear para a criação de apresentações. Isso significa que você pode navegar livremente entre os pontos da apresentação, tornando-a mais flexível e adaptável às necessidades de seu público. O *Prezi* oferece ainda modelos de design que facilitam a criação de apresentações atraentes. Além disso, os usuários podem personalizar esses modelos para se adequarem ao estilo de sua apresentação, adicionando imagens, vídeos e texto e permite a colaboração em tempo real, o que é útil para equipes que trabalham juntas em uma apresentação. Vários usuários podem contribuir e editar a mesma apresentação simultaneamente.

Figura 6: Foto Interface do *Prezi*



Fonte: <https://prezi.com/pt/>

As apresentações criadas no *Prezi* podem ser acessadas de qualquer lugar com uma conexão à internet. Isso torna as apresentações mais acessíveis e fáceis de compartilhar. A plataforma oferece uma versão gratuita com recursos básicos, bem como várias opções de planos pagos com recursos adicionais. Isso torna a plataforma acessível para uma ampla gama de usuários, desde estudantes até profissionais de negócios. Além disso, a plataforma também oferece aplicativos móveis para *Android* e *iOS*, o que permite aos usuários acessar e apresentar suas criações a partir de

dispositivos móveis. O *Prezi* pode ser integrado com outras ferramentas, como o *Microsoft PowerPoint*, para facilitar a transição de apresentações existentes para o formato *Prezi*. Os usuários do *Prezi* têm acesso a ferramentas de análise que podem ajudar a medir o envolvimento do público durante uma apresentação, fornecendo informações valiosas sobre o desempenho da apresentação.

3.3.7 Canva

O *Canva* é uma plataforma de design gráfico baseada na web que se destaca por sua facilidade de uso e versatilidade. Ela foi criada para permitir que pessoas sem experiência em design criem conteúdo visual de alta qualidade para uma ampla gama de finalidades, como apresentações, mídias sociais, marketing, impressão e muito mais. O *Canva* é conhecido por sua interface intuitiva e amigável, o que o torna acessível mesmo para aqueles sem experiência em design. A plataforma oferece uma grande coleção de modelos prontos para diferentes tipos de projetos, como cartões, panfletos, posts em mídias sociais, apresentações e muito mais. Esses modelos são altamente personalizáveis e podem ser adaptados às necessidades de cada usuário. Além disso, os usuários têm a liberdade de personalizar seus designs escolhendo entre uma vasta biblioteca de elementos gráficos, como ícones, imagens, fontes e cores. Também é possível fazer upload de suas próprias imagens e recursos para personalizar ainda mais o design. Embora seja amigável para iniciantes, o *Canva* também oferece recursos de edição avançados, como camadas, alinhamento, ajuste de cores e recorte de imagens, o que é útil para designers mais experientes.

Figura 7: Foto Interface do Canva



Fonte: https://www.canva.com/pt_br/

Para equipes que trabalham juntas em projetos de design, o *Canva* permite a colaboração em equipe, tornando o processo de criação mais eficiente. A plataforma também oferece tamanhos de imagem otimizados para várias plataformas de mídia social, facilitando a criação de posts, capas e outros elementos visuais para redes sociais. Além disso, o *Canva* tem aplicativos móveis para dispositivos *Android* e *iOS*, permitindo que os usuários criem e editem designs em movimento.

A plataforma oferece uma versão gratuita com uma ampla variedade de recursos, mas também tem opções de assinatura pagas que desbloqueiam recursos adicionais, como acesso a mais modelos e elementos *premium*. Além disso, a plataforma permite que os usuários criem *designs* para impressão, como cartões de visita, pôsteres e folhetos, e oferece a opção de impressão através de parceiros de impressão. O *Canva* também oferece cursos e tutoriais para ajudar os usuários a aprimorar suas habilidades de design e aprender a criar conteúdo visual mais eficaz.

3.3.8 *Classcraft*

O *Classcraft* é uma plataforma educacional e de gamificação projetada para tornar o processo de aprendizagem mais envolvente e divertido, principalmente nas escolas de ensino fundamental e médio. Ela utiliza princípios de gamificação para motivar os alunos, permitindo que os professores criem avatares para seus alunos e definam regras que recompensam o bom comportamento e o sucesso acadêmico, como pontos, *power-ups* e missões. Além disso, promove a colaboração entre os alunos, incentivando a ajuda mútua. Uma característica essencial do *Classcraft* é a capacidade de personalização, permitindo que os professores ajustem as regras do jogo e as recompensas de acordo com as necessidades específicas da sala de aula. Isso torna o sistema flexível e adaptável às metas de ensino de cada professor. A plataforma também facilita a comunicação entre alunos, professores e pais, com mensagens e atualizações sobre o progresso acadêmico.

Figura 8: Foto Interface *Classcraft*



Fonte: <https://www.classcraft.com/pt/>

Para professores, a plataforma oferece ferramentas de acompanhamento e análise que ajudam a monitorar o desempenho dos alunos e a analisar dados para identificar tendências e áreas de melhoria. Além disso, a presença de um aplicativo móvel permite que os alunos acessem a plataforma em seus dispositivos móveis. Outro aspecto relevante é a possibilidade de integração de conteúdo, permitindo que os professores conectem o material de sala de aula ao sistema de gamificação, tornando a aprendizagem mais relevante e significativa.

O *Classcraft* tem sido elogiado por sua capacidade de aumentar a motivação dos alunos e melhorar a gestão da sala de aula, tornando o ambiente de ensino e aprendizagem mais atraente. No entanto, a eficácia da gamificação pode variar de acordo com a implementação e as preferências individuais dos alunos, sendo importante que os professores avaliem cuidadosamente como a plataforma se alinha com seus objetivos de ensino e as características de sua turma antes de adotá-la.

3.3.9 Resgate da cultura brasileira popular

Segundo Arantes (1987), a cultura refere-se aos hábitos humanos que temos, e o passado é hoje interpretado como uma curiosidade, por isso a cultura popular é nascida do fragmento do desgaste. Assim, a arte popular assenta um ponto de vista como um conjunto de verdades, uma aproximação dos restos de conhecimento eventos que se opuseram ao correspondente processo de degradação (Arantes, 1987, p. 17-18).

Mas arte é muito mais que viajar pelo Brasil e conhecer os diferentes costumes da região, é de fato entender a produção das regiões que visitaram. Segundo Arantes (1987), todas as atitudes humanas têm fragmentos do que podemos chamar de cultura. Atitudes cotidianas de todas as pessoas torna-as mais cultural e social para que a sociedade tenha um lugar na sua diversidade, o popular ainda é uma característica fundamental na sustentação das classes sociais.

O que somos e fazemos são resultados de todo aprendizado que os antepassados nos deixaram, como herança cultural, passando de um para o outro, de geração em geração, somos consequência do que aprendemos. Ainda no texto de Laraia (1986) citado por Tylor (1871), traz a definição de cultura através do modo que vivemos tudo que aprendemos independente da genética, sendo o homem o único possuidor de cultura, ainda a evolução seria apenas um processo de aprendizagem, e quando falamos de algum processo de evolução da humanidade, deparamos com a arte.

O livro didático da disciplina Arte do Fundamental I (Bunitis Mais Arte) trabalhado em sala de aula, traz como ponto principal o estudo das diferentes culturas das regiões do Brasil, englobando as quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Nesse sentido, apresentando esse olhar para o universo da cultura brasileira, as atividades propostas usando recursos tecnológicos, serão realizadas nas plataformas *WordWall*, *Prezi*, *Kahoot*, *Educaplay*, *Canva*, *Quizzes*, *Classcraft* e o site *jigsawplanet* onde serão contempladas as diferentes culturas e o folclore das 5 regiões do Brasil, abordando Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

A diversidade cultural nos ajuda a reconhecer e a respeitar as diferentes manifestações que mantêm viva a sua identidade a identidade de um povo. A importância dessa diversidade, consiste em proporcionar a oportunidade de reforçar o nosso desenvolvimento como sociedade. Sobre a forma com que foi implementada essa proposta, para a aplicação das atividades gamificadas de cada região, foi utilizado 2 aulas de Arte, com duração de 50 minutos cada. Sendo assim, as 5 regiões contempladas na proposta final foram realizadas em 10 momentos distintos das aulas de Arte.

SEÇÃO IV - Proposta Pedagógica Diversidade Cultural da Arte no Brasil

A elaboração desta proposta pedagógica foi fundamentada nas referências previamente destacadas, assim como nos recursos tecnológicos mencionados. Todo o processo criativo resultou na incorporação e organização das atividades em um único local, disponível publicamente e de forma gratuita no site <https://sites.google.com/view/artenobrasil/> (Figura 9). O intuito da proposta é explorar a diversidade cultural e proporcionar aos alunos uma imersão na rica diversidade cultural presente nas manifestações artísticas do Brasil, abrangendo diferentes regiões, estilos e influências. Além de oferecer atividades para os alunos, a proposta visa enriquecer o repertório de saberes e habilidades dos professores de música, integrando novos elementos culturais em sua prática pedagógica.

O site (<https://sites.google.com/view/artenobrasil/>) foi estrategicamente escolhido como o ponto central para a disponibilização das atividades. Essa plataforma oferece acessibilidade e praticidade, permitindo que alunos e professores explorem as propostas pedagógicas de maneira intuitiva. As atividades abordam diversas formas de expressão artística presentes no Brasil, incluindo música, dança, artes visuais e tradições culturais. Cada seção do site destaca uma região específica do país, proporcionando uma jornada virtual pelas manifestações culturais singulares de cada local.

O compromisso com a democratização do acesso à educação é evidenciado pela disponibilidade pública e gratuita da proposta pedagógica no site mencionado. Isso permite que professores, alunos e interessados em geral explorem e utilizem os recursos sem barreiras financeiras. Essa proposta pedagógica representa um esforço em integrar tecnologia, diversidade cultural e aprimoramento profissional para professores de música. Ao disponibilizar o conteúdo de forma acessível, espera-se contribuir para uma educação mais inclusiva, rica e alinhada às nuances culturais que tornam a arte brasileira tão singular.

Figura 9: site da proposta pedagógica Diversidade Cultural da Arte no Brasil



Diversidade Cultural da Arte no Brasil

Prepare-se para o desafio cultural brasileiro!

Neste jogo, você irá percorrer as cinco regiões do nosso Brasil resolvendo desafios relacionados às artes visuais, dança, teatro e música.

E aí, vai encarar o desafio?

Quando estiver pronto(a), clique no mapa abaixo para começar o desafio.




Fonte: A Autora.

Figura 10: página inicial do site - <https://sites.google.com/view/artenobrasil/>

Prepare-se para o desafio cultural brasileiro!

Neste jogo, você irá percorrer as cinco regiões do nosso Brasil resolvendo desafios relacionados às artes visuais, dança, teatro e música.

E aí, vai encarar o desafio?

Quando estiver pronto(a), clique no mapa abaixo para começar o desafio.



Diversidade Cultural da Arte no Brasil

Fonte: A Autora

4.1 Atividades por Região

a. Região Norte: O boi é nosso! Desafio Parintins

Esta atividade nos convida a mergulhar nas tradições culturais vibrantes da Região Norte do Brasil, especificamente no contexto único e cativante do Festival de Parintins. Conhecido por suas apresentações coloridas e apaixonadas de bois-bumbás, este desafio explora a riqueza e a diversidade cultural que tornam essa região verdadeiramente única. A Figura 11, abaixo ilustra a atividade:

Figura 11: Imagem do Desafio Parintins Região Norte



Fonte: Plataforma Prezi

Link da atividade: <https://prezi.com/view/cvEjqlr6GzmtObXIQWJD/>

a.1 Tema: "O Bois é Nosso: desafio Parintins" - Esta atividade gamificada não apenas ensina sobre o Festival Folclórico de Parintins, mas também envolve os participantes de forma divertida e competitiva. Além disso, pode ser uma ótima maneira de promover a aprendizagem sobre a cultura da Região Norte do Brasil.

a.2 Descrição do Jogo (objetivos): Neste jogo, os participantes embarcarão em uma jornada emocionante para desvendar os mistérios e encantos do Festival Folclórico de Parintins ao mesmo tempo em que mergulham nas lendas e tradições da Região

Norte. Para tanto, abordaremos a música, a dança, as encenações e os costumes próprios da região. O objetivo do jogo é conhecer o folclore típico da região.

a.3 Contextualização:

- História do Jogo: No coração da Amazônia, na região Norte do Brasil, há uma ilha mágica chamada Parintins. Nessa ilha, todo ano, um evento extraordinário ocorre: o Festival Folclórico de Parintins. O festival é uma celebração vibrante da cultura, lendas e tradições amazônicas, apresentadas por dois grupos coloridos, Boi Garantido e Boi Caprichoso.

- Descrição das atividades: Os participantes são convidados a embarcar em uma jornada emocionante para descobrir a magia do Festival Folclórico de Parintins. Como novos membros de uma equipe de pesquisadores culturais, seu desafio é explorar a história, lendas e tradições que envolvem o festival. À medida que mergulham na cultura rica da região Norte, eles ganharão pontos por responder a perguntas e completar missões relacionadas ao Boi Garantido e ao Boi Caprichoso. A jornada começa quando os participantes chegam a Parintins e são recebidos pelos líderes dos dois grupos do festival, o Boi Garantido e o Boi Caprichoso. Os líderes desafiam os participantes a escolher um dos grupos para representar durante o jogo e a aprender tudo o que puderem sobre sua história e tradição. Em seguida, os participantes exploram a ilha, visitam locais históricos e conversam com moradores locais que compartilham lendas fascinantes sobre o Boi Garantido e o Boi Caprichoso. Eles também realizam missões que testam seu conhecimento sobre a cultura e as tradições do festival. Ao longo do caminho, eles ganham pontos por cada descoberta, aprendizado e tarefa concluída. O jogo atinge seu ápice com uma emocionante competição final inspirada no estilo do Festival Folclórico de Parintins. Nessa etapa, os participantes representam seus grupos, demonstrando o que aprenderam ao longo da jornada. Os pontos acumulados durante o percurso determinarão o vencedor. Ao final, todos os participantes são convidados a celebrar em um evento virtual, compartilhando suas experiências e os conhecimentos adquiridos sobre a cultura da região Norte.

a.4 Procedimentos Metodológicos:

No início do jogo, explique as regras. Nesta proposta, as equipes responderão às perguntas e desafios, acumulando pontos com base na precisão e velocidade das respostas. Introduza rodadas especiais caso necessário com desafios bônus, como "Dança como um Boi" ou "Cante uma Canção Folclórica" para ganhar pontos extras.

Em seguida, divida os participantes em equipes. Pode ser uma competição entre equipes ou indivíduos, dependendo do tamanho do grupo. A primeira etapa eles devem responder sobre as características desses bois no aplicativo *Kahoot*. Para isso, inicie o *Kahoot* no modo de competição.

Os participantes podem acessá-lo em seus dispositivos, digitando o código do jogo. À medida que as perguntas são exibidas na tela, os participantes ou equipes devem responder o mais rápido possível. Eles ganharão pontos com base na precisão e na velocidade das respostas. No final do jogo, anuncie as equipes ou indivíduos vencedores. Você pode até mesmo dar prêmios simbólicos, como certificados de "Conhecedor do Festival de Parintins" ou "Mestre do Folclore de Parintins". Após o jogo, aproveite a oportunidade para discutir as respostas e fornecer informações adicionais sobre o Festival de Parintins. Isso ajuda a reforçar a aprendizagem

- desafio 1: o professor fará a pergunta aos alunos: Qual das duas cores você prefere (vermelho ou azul), e assim fará a anotação na lousa, de forma individual, do nome de cada aluno perante sua escolha. Continuando a escolha dos grupos, o professor pede que os alunos escolham 3 imagens que mais gostam, e anatem em uma folha branca, depois o professor fará a somatória: o aluno escolheu mais objetos com a cor vermelha ou cor azul? Assim, o grupo ficará dividido por 2 equipes; uma representando o boi garantido e a outra o boi caprichoso. Importante deixar as turmas de tamanhos similares; para isso, pode usar critérios de desempate por tipos de objeto, etc.

- desafio 2: o professor irá acessar os materiais no Google Drive e apresentar aos alunos a história do Festival de Parintins, assim continuando com a divisão da turma em 2 – Caprichoso e Garantido, baseados nas atividades sobre as cores do Desafio 1.

- desafio 3: o professor deverá orientar que os alunos, PARA CASA, realizem a seguinte atividade: criem uma ilustração em uma folha em branco, sobre o boi referente a seu grupo: garantido ou caprichoso. Para tanto, os alunos deverão utilizar

3 técnicas/materiais diferentes, sendo assim, uma técnica mista: lápis de cor, aquarela e canetinha, por exemplo. A atividade será individual, e a nota, para o grupo.

- desafio 4: os alunos/grupos irão responder a um *quizz* sobre o Festival de Parintins. Contém 8 questões com 3 alternativas e somente 1 resposta correta. Cada questão terá 20 segundos para ser respondida, e ao final do *quizz* aparecem as 5 maiores pontuações do *quizz*. O aluno/grupo terá 5 segundos para ler a questão antes de começar a contar o tempo de 20 segundos.

- desafio 5: os alunos/grupo, após conhecerem as músicas que representam cada Boi, irão escolher uma música e gravar um clipe com áudio + vídeo, escolhendo assim uma dramatização que acontece no Festival de Parintins. O grupo deverá postar o vídeo no YouTube e enviar o link no local adequado. Essa atividade deverá ser realizada EM CASA, com prazo e orientações que serão definidos pelo professor. Ao final, cada grupo irá apresentar o clipe produzido. A turma toda irá assistir os vídeos.

a.5: Pontuação

Desafio 1 – 1 ponto

Desafio 2 – 1 ponto

Desafio 3 – 6 pontos

Desafio 4 – 6 pontos

Desafio 5 – 6 pontos

Total: 20 pontos

a.6 Discussão e Aprendizagem (avaliação do processo formativo):

O jogo proposto oferece aos participantes uma experiência imersiva no Festival Folclórico de Parintins e nas tradições da Região Norte do Brasil. A proposta é explorar a música, a dança, as encenações e os costumes característicos dessa região, permitindo uma jornada emocionante para desvendar seus mistérios e encantos.

O objetivo central do jogo é proporcionar conhecimento sobre o folclore típico da Região Norte. Espera-se que os participantes ampliem seu entendimento cultural e geográfico, aprofundando-se nas tradições, lendas e costumes, especialmente durante o Festival de Parintins. Além disso, busca-se promover a valorização da diversidade cultural, instigando reflexões sobre a importância de preservar e celebrar a riqueza das expressões culturais brasileiras.

Ao explorar as lendas, tradições e encenações do festival, o jogo também pretende contribuir para uma compreensão mais ampla da história e das dinâmicas sociais que moldam as práticas culturais da Região Norte. Ademais, incentiva o desenvolvimento do senso estético, apreciação artística e entendimento das formas de expressão cultural presentes na música, dança e vestimentas típicas do festival.

A eficácia do jogo em cumprir esses objetivos dependerá da qualidade do conteúdo oferecido, da autenticidade da imersão cultural proporcionada e da forma como o conhecimento é transmitido aos participantes. A avaliação dos envolvidos ao término do jogo será fundamental para determinar se os objetivos educacionais propostos foram alcançados e se houve um aprendizado efetivo sobre o folclore e as tradições da Região Norte do Brasil.

b. Região Nordeste: Desafio Cordel do Nordeste: Aventuras em Verso

Nesta atividade, embarcaremos em uma jornada cultural pela encantadora Região Nordeste do Brasil, conhecendo sua rica tradição em forma de cordel (Figura 12). Ao longo dessa atividade, os alunos terão a oportunidade de mergulhar na cultura e história do Nordeste, expressando sua criatividade e aprendendo de maneira lúdica.

Figura 12: Imagem do Desafio Cordel do Nordeste



Fonte: Plataforma *Prezi*

Link da atividade: <https://prezi.com/view/Jv4MPHqb0G0d9xxINAP2/>

b.1 Tema: Desafio Cordel do Nordeste. Aventuras em Verso

b.2 Descrição do Jogo (objetivos): Nesta região, os participantes embarcarão em uma emocionante jornada pelo folclore e lendas da Região Nordeste do Brasil, através do estilo literário do cordel. Eles competirão para se tornarem verdadeiros conhecedores do folclore local e suas histórias. Tem como Objetivos: a) Conhecer o folclore da região; b) Aprender sobre cordéis.

b.3 Contextualização:

- História do Jogo: Bem-vindos ao "Desafio Cordel do Nordeste - Aventuras em Verso". Neste jogo emocionante, os participantes embarcarão em uma jornada épica pelo folclore e lendas da vibrante Região Nordeste do Brasil, explorando as maravilhas culturais da região através do estilo literário do cordel. A aventura começa em uma colorida praça de cidade no sertão nordestino. Os participantes são saudados por um mestre cordelista, um verdadeiro guardião do folclore local, que os desafia a se tornarem verdadeiros conhecedores do folclore nordestino. Cada participante deve escolher uma das lendas ou personagens icônicos da região, como Lampião e Maria Bonita, o Saci-Pererê do Nordeste ou o Bumba-Meu-Boi, para representar durante o jogo. Os participantes exploram cidades históricas, visitam praias paradisíacas e interagem com as pessoas locais, incluindo cangaceiros e pescadores, que compartilham histórias épicas e lendas sobre os personagens do folclore nordestino. Eles também realizam missões literárias que testam seu conhecimento sobre a cultura da região. Durante a jornada, eles coletam estrofes de cordel que contêm pistas sobre as lendas e folclore. O jogo culmina em um emocionante desafio de cordel, onde os participantes recitam versos que narram a história e características do personagem que escolheram representar. Os pontos acumulados ao longo da jornada determinarão o vencedor, aquele que se tornar o maior conhecedor do folclore do Nordeste. No final, todos os participantes se reúnem para compartilhar suas experiências e conhecimento adquirido durante a aventura literária.

- Instruções: divida os participantes em equipes. Cada equipe escolhe um nome relacionado a uma lenda ou personagem do folclore amazônico.

- Regras do Jogo: No início do jogo, explique as regras. As equipes responderão às perguntas em forma de cordel, acumulando pontos com base na precisão e velocidade

das respostas. Introduza rodadas especiais com desafios bônus, como "Recite um Verso" ou "Desenhe uma Cena do Cordel" para ganhar pontos extras.

- Relação com o teatro:

Narrativa e Dramatização: Tanto o cordel quanto o teatro são formas de contar histórias e narrar eventos. No cordel, as histórias são frequentemente narradas em forma de poesia, enquanto no teatro, as histórias são encenadas em um palco. Ambas as formas envolvem elementos dramáticos para dar vida às histórias, personagens e eventos. No cordel, os poetas frequentemente assumem diferentes papéis para narrar histórias e desempenham personagens nas narrativas. No teatro, os atores desempenham papéis e personagens específicos em uma produção teatral. Ambas as formas artísticas envolvem a representação de personagens por meio da atuação. Tanto o cordel quanto o teatro são formas de expressão artística que envolvem a atuação e a performance. No cordel, os poetas declamam suas histórias com entusiasmo e envolvimento emocional. No teatro, os atores interpretam seus personagens com intensidade e expressividade, transmitindo emoções e narrando a história. O diálogo e a interação desempenham um papel crucial na narrativa. Os personagens dialogam entre si, comunicando a trama e desenvolvendo a história. Essa interação é fundamental para o desenvolvimento da narrativa tanto no cordel quanto no teatro.

No teatro, o palco é o espaço onde a ação acontece, e o cenário desempenha um papel importante na criação da atmosfera. No cordel, a performance do poeta e o ambiente onde a poesia é declamada podem ser considerados o "palco" da narrativa. Ambas as formas dependem de um espaço físico para a atuação. Tanto o cordel quanto o teatro envolvem a presença de um público. O público do cordel ouve atentamente a performance do poeta, enquanto o público teatral assiste à atuação no palco. Em ambas as formas, o público pode interagir com a performance por meio de reações, aplausos e envolvimento emocional. O cordel e o teatro desempenham um papel importante na preservação da cultura e das tradições. Eles são meios de transmitir histórias, lendas e valores culturais a públicos amplos, contribuindo para a preservação e divulgação da herança cultural.

b.4 Percurso Metodológico:

- desafio 1: No Desafio 1 os alunos irão conhecer a história do Cordel assistindo aos vídeos juntamente com o professor.

- desafio 2:, os alunos irão acessar o material de apoio, assistir uma lenda em Cordel e falar sobre as lendas, seguindo as orientações do professor.

- desafio 3: divisão dos grupos, com auxílio do professor: Grupo1 dança e música; Grupo 2 Literatura de Cordel, e Grupo 3 Gastronomia.

- desafio 4: Nesse desafio, os alunos irão clicar em cima da imagem da mão, onde contém um hiperlink, deverão realizar a atividade gamificada sobre as lendas do cordel na plataforma *Wordwall*.

- desafio 5: Nessa etapa, os 3 grupos deverão criar uma história de Cordel. Para isso devem seguir as orientações do professor, e assistir o vídeo de tutorial explicativo sobre como criar atividades de Cordel no *Canva*, clicando no link acima mostrado na imagem.

- desafio 6: Nessa etapa, trabalharemos com vários elementos do Nordeste. O grupo deverá participar para conseguir pontuação nessa atividade, trazendo para a aula, itens que tem relação com o Nordeste.

b.5 Pontuação:

Desafio 1 – 1 ponto

Desafio 2 – 1 ponto

Desafio 3 – 1 ponto

Desafio 4 – 8 pontos

Desafio 5 – 6 pontos

Desafio 6 – 3 pontos

Total de pontos: 20 pontos

b.6 Discussão e Aprendizagem (avaliação do processo formativo):

No jogo proposto, os participantes serão conduzidos por uma jornada emocionante pelas lendas e folclore da Região Nordeste do Brasil, explorando o estilo literário do cordel. A competição entre eles tem como foco tornarem-se especialistas no folclore regional e nas narrativas tradicionais.

O intuito é que os participantes ampliem seu conhecimento sobre o rico folclore presente no Nordeste do Brasil. Isso inclui compreender as lendas, mitos, personagens e tradições populares. Além de explorar o folclore, o jogo busca

familiarizar os participantes com o estilo literário do cordel, abordando suas características, temas recorrentes e o contexto cultural no qual se originam.

Ao incentivar a competição e a imersão nas histórias e tradições da Região Nordeste, o jogo não apenas transmite conhecimento, mas também engaja ativamente os participantes na descoberta do folclore e da expressão literária única do cordel.

A eficácia deste jogo em alcançar seus objetivos dependerá da qualidade da abordagem do conteúdo, da forma como as histórias são apresentadas e do envolvimento dos participantes na competição. Ao término do jogo, será possível avaliar se os objetivos educacionais propostos foram alcançados e se os participantes adquiriram um entendimento mais profundo sobre o folclore e os cordéis do Nordeste brasileiro.

c. Região Centro-Oeste: Jornada da Catira

Nesta atividade gamificada, poderão explorar as ricas tradições culturais da Região Sudeste do Brasil por meio da tradicional dança da Catira (Figura 13). Ao longo desta atividade, os alunos terão a oportunidade de mergulhar na história e na cultura do Sudeste, enquanto se envolvem em desafios estimulantes.

Figura 13: Imagem do Desafio Catira Região Centro-Oeste



Fonte: Plataforma Prezi

Link da atividade:

https://prezi.com/p/edit/1jpjwczuarv8/?lid=b7ixdg9n8cd0&utm_source=braze&utm_medium=email&utm_content=Tokenization+Variant&utm_campaign=Next_Share_A_Prezi_v2&UID=330789406

c.1 Tema: "A Jornada da Catira - Desvendando a Tradição Sudestina". Essa jornada gamificada visa não apenas entreter, mas também educar, proporcionando aos participantes uma experiência imersiva na cultura da Catira, incentivando a pesquisa, a colaboração e a compreensão da riqueza das tradições folclóricas do Brasil.

c.2 Descrição do Jogo (objetivos): Neste jogo, os jogadores embarcam em uma aventura única para explorar e preservar a rica tradição da Catira, uma dança folclórica do Sudeste brasileiro. Através de desafios interativos e atividades educativas, os jogadores mergulham na cultura, música e história dessa arte popular, aprendendo e se envolvendo ativamente na jornada de preservação dessa tradição. Os jogadores são convidados a explorar e descobrir informações sobre a cultura, história, músicas, trajes típicos e contextos sociais associados à Catira. Isso é feito através de quizzes, informações históricas e mini-jogos interativos.

c.3 Contextualização

- História do Jogo: Começo: A história começa em uma vila do interior da Região Sudeste do Brasil, onde a tradição da Catira está ameaçada pelo desinteresse da comunidade mais jovem. Os participantes são convocados para uma missão especial: aprender sobre a Catira e revitalizar a paixão pela tradição. Um ancião da vila, guardião da tradição, os recebe e inicia a jornada.

- Descrição das atividades: Os participantes exploram diferentes locais, como fazendas, praças e festas tradicionais, em busca de conhecimento sobre a Catira. No caminho, encontram personagens, como o ancião, dançarinos experientes e músicos tradicionais, que compartilham histórias, ensinamentos e desafios relacionados à Catira. Cada personagem ajuda a desvendar uma parte da tradição. Os participantes enfrentam perguntas relacionadas à história, instrumentos musicais, passos de dança e características da Catira. À medida que progridem, coletam elementos de um traje tradicional de Catira. Após coletar conhecimento sobre a Catira, os participantes retornam à vila e organizam uma apresentação especial de Catira para a comunidade. Eles usam o traje tradicional que coletaram durante a jornada e demonstram o que

aprenderam. A história conclui com uma apresentação bem-sucedida e a comunidade revitalizada em sua paixão pela Catira.

A Catira frequentemente envolve apresentações públicas, nas quais os dançarinos executam passos de dança, interagem entre si e com o público. Essas apresentações podem ser consideradas uma forma de teatro, pois os dançarinos interpretam papéis e expressam emoções por meio de seus movimentos e interações. Os dançarinos de Catira frequentemente interpretam personagens durante a dança, como o Mestre da Catira e o Marimbondo. Essa representação de personagens é semelhante à atuação no teatro, onde os atores assumem papéis específicos para contar uma história ou transmitir uma mensagem.

Embora a Catira seja uma dança, muitas vezes há uma narrativa implícita nas apresentações. Os passos de dança e as interações entre os dançarinos podem contar uma história sem palavras, semelhante ao teatro físico ou ao teatro mudo. Durante as apresentações de Catira, os dançarinos usam trajes tradicionais, como chapéus de palha, lenços e calças de boca de sino. Além disso, os movimentos e percussões envolvem instrumentos tradicionais. Esses figurinos e adereços são essenciais para a caracterização dos personagens e contribuem para a qualidade teatral das apresentações.

Durante as apresentações de Catira, o público muitas vezes é convidado a participar, seja aplaudindo, batendo palmas ou até mesmo dançando com os artistas. Essa interatividade com o público é uma característica comum no teatro e contribui para a experiência teatral. Tanto o teatro quanto a Catira desempenham um papel importante na preservação da cultura e da memória cultural. A Catira é uma manifestação cultural que transmite conhecimentos, valores e histórias, enquanto o teatro muitas vezes aborda questões culturais e sociais.

c.4 Procedimentos Metodológicos:

Trata-se de um jogo que mergulha os jogadores na rica e tradicional dança da Catira, presente na cultura do Sudeste do Brasil. Ao longo do jogo, os participantes têm a oportunidade de explorar, aprender e interagir com essa tradição folclórica de maneira envolvente e educativa.

A experiência começa com uma imersão na história e contexto da dança da Catira por meio de narrativas interativas, recursos visuais autênticos e informações detalhadas. Os jogadores são apresentados aos elementos essenciais da dança,

desde os trajes típicos até os movimentos e a música característica, proporcionando um entendimento profundo dessa expressão cultural.

O jogo oferece uma variedade de atividades interativas e desafios que envolvem os jogadores na aprendizagem da Catira. Mecânicas educativas, como tutoriais interativos, permitem que os participantes aprendam os passos da dança, enquanto *quizzes* e quebra-cabeças reforçam o conhecimento cultural.

Os jogadores têm a oportunidade de interagir virtualmente com personagens representativos das comunidades onde a Catira é praticada, explorando detalhes culturais, históricos e sociais. Essas interações oferecem uma perspectiva autêntica da prática da dança, ao mesmo tempo em que promovem a preservação e valorização dessa tradição.

Durante a jornada, os participantes são desafiados a dominar progressivamente os movimentos da Catira, enfrentando diferentes níveis de dificuldade à medida que avançam no jogo. O foco está não apenas na jogabilidade, mas também na experiência cultural imersiva que oferece uma compreensão autêntica e respeitosa da tradição da Catira.

Avaliações regulares são incorporadas ao jogo para medir o progresso do jogador, a compreensão adquirida sobre a dança e a cultura envolvida. Esses feedbacks permitem ajustes contínuos para melhorar a experiência do jogo, mantendo-a relevante e informativa.

c.5 Desafios:

desafio 1: Os alunos irão acessar os materiais disponíveis no google drive referentes à região Centro-Oeste, e assistir o vídeo que mostra a origem da Catira.

desafio 2: O professor irá dividir a turma em 3 grupos, escrevendo os nomes na lousa, pode ser por ordem alfabética ou sorteio, cada grupo possui um hiperlink que os levará para a próxima atividade/desafio. Nessa etapa será apresentado os tipos de catira, como é realizada a dança, e proposto o desafio em grupo para que os alunos façam o vídeo/prática da atividade, utilizando-se de trajes, roupas, e dividindo-se em grupos – pares.

desafio 3: Encontramos a atividade gamificada realizada na plataforma *Wordwall* – desafio da força – o grupo irá clicar em cima do *joystick* e será direcionado para responder as questões. São 6 questões e o aluno terá que selecionar as letras referentes às respostas. O aluno deverá clicar em começar, e então tentar completar

a palavra escolhendo as letras corretas, da atividade “forca”. Nessa tela, os alunos poderão ver quem são os 5 que conseguiram realizar em menor tempo, com maior quantidade de acertos.

desafio 4: Os alunos – divididos em 3 grupos pelo professor – quantidade “par”, poderão clicar no seu grupo correspondente e então fazer a atividade “em casa” onde deverão compor um ritmo Catira e escrever na partitura, seguindo as orientações do professor. Cada grupo deverá realizar 2 gravações diferentes, assim formando 3 grupos = 6 gravações. A atividade pronta de cada grupo deverá ser postada na página do *Tik Tok* assim todos os grupos terão acesso a todas as gravações. A avaliação será avaliação baseada em critérios como composição, trajes e passos adiciona uma camada de competição e criatividade, incentivando os alunos a se esforçarem para se destacar em várias áreas. Nessa etapa serão observados: divisão em grupos, a composição de um ritmo Catira e escrita na partitura, gravações diferentes para cada grupo e o compartilhamento no *TikTok*.

A proposta será desenvolvida de forma presencial e serão registradas por vídeo e diário de campo da pesquisadora (eu) com anotações sobre a dinâmica da aula e observações do comportamento e aprendizagem dos alunos para com a proposta. Serão observados os níveis de dificuldade, a interação (interesse e motivação) para cada uma das atividades propostas bem como o tempo de execução/assimilação do que precisaria ser desenvolvido em cada atividade.

c.6: Pontuação

Desafio 1 – 1 ponto

Desafio 2 – 1 ponto

Desafio 3 – 6 pontos

Desafio 4 – 6 pontos

Desafio 5 – 6 pontos

Total de pontos: 20 pontos

c.7 Discussão e Aprendizagem

A avaliação deste jogo que explora o folclore da Região Centro-Oeste, com foco na catira, será abrangente e considerará diversos aspectos do aprendizado dos participantes. Para isso, serão utilizados métodos que avaliam tanto o conhecimento adquirido sobre a cultura regional quanto o domínio específico sobre a catira.

Os objetivos de aprendizagem relacionados a essa abordagem do folclore centro-oeste e da catira englobam diversas áreas educacionais. Busca-se, inicialmente, proporcionar um conhecimento mais profundo sobre o folclore específico da região, incluindo a compreensão das tradições, mitos, danças, músicas e elementos culturais presentes na catira. Além disso, espera-se que os participantes ampliem sua valorização pela diversidade cultural, reconhecendo a importância de preservar e celebrar as manifestações culturais regionais.

Outro objetivo é incentivar o desenvolvimento de habilidades interpretativas e analíticas dos participantes em relação à catira e ao folclore centro-oeste. Eles serão desafiados a compreender não apenas os aspectos superficiais da dança, mas também sua importância histórica, social e cultural na região.

A efetividade do jogo em atender a esses objetivos dependerá da qualidade das informações e da forma como são apresentadas durante o jogo. A imersão dos participantes na cultura regional, através da catira, será crucial para a absorção do conhecimento proposto. A avaliação ao final do jogo permitirá verificar se os objetivos educacionais foram alcançados e se os participantes adquiriram um entendimento mais profundo e significativo sobre o folclore e a catira da Região Centro-Oeste.

d) Região Sudeste – Jornada do Samba Enredo

Nesta atividade, os alunos irão explorar as vibrantes tradições culturais da Região Sudeste do Brasil por meio da fascinante expressão artística do Samba Enredo (Figura 14). Durante essa atividade os alunos terão a oportunidade de mergulhar na história e na cultura do Sudeste, envolvendo-se em desafios cativantes que celebram a riqueza do Samba Enredo.

Figura 14: Imagem do Desafio Samba Região Sudeste



Fonte: Plataforma Prezi

Link da atividade - <https://prezi.com/p/eb-hobbgp1kw/?present=1>

d.1 Tema: "A Jornada do Samba Enredo - Desvende a Tradição do Sudeste" é um jogo que mergulha os jogadores na rica e vibrante tradição musical do Samba Enredo, uma expressão cultural marcante na região Sudeste do Brasil. Este jogo oferece uma experiência imersiva e educativa, convidando os participantes a explorarem, compreenderem e interagirem com a história, os ritmos e os elementos culturais que envolvem o Samba.

d.2 Descrição do Jogo (objetivos): Trata-se de um jogo imersivo que busca envolver os participantes na rica tradição musical do Samba Enredo, uma expressão cultural proeminente na região Sudeste do Brasil. O jogo foi projetado para oferecer uma experiência educativa e interativa, convidando os jogadores a explorarem, compreenderem e interagirem com os elementos culturais e históricos que permeiam o universo do Samba Enredo. O objetivo do jogo é desafiar os jogadores por meio de perguntas, enigmas e desafios criativos sobre o Samba Enredo. Esses desafios são parte integrante da narrativa, ajudando-os a conhecer e compreender melhor o Samba à medida que avançam na história.

d.3 Contextualização

História do Jogo:

Começo: Os participantes são apresentados a uma história fictícia que os levará a uma jornada de descoberta do Samba. A história começa com uma carta

misteriosa recebida por um explorador, convidando-o a desvendar os segredos do Samba na Região Sudeste do Brasil. O explorador está entusiasmado com a missão e parte em sua jornada.

O explorador viaja por diferentes regiões da Sudeste, encontrando personagens e situações relacionadas ao Samba. À medida que avança na história, ele se depara com desafios e perguntas relacionadas ao Samba. Cada desafio é uma pergunta criativa que os participantes precisam responder corretamente para ajudar o explorador em sua jornada. Os desafios podem ser organizados em etapas, como se o explorador estivesse passando por diferentes cidades da Sudeste.

Após enfrentar todos os desafios e aprender sobre os diferentes tipos de Samba, o explorador finalmente chega a uma apresentação real de Samba em uma cidade fictícia da Região Sudeste. Lá, ele testa seu conhecimento e habilidades e se torna um convidado de honra na celebração do Samba. A história conclui com o explorador expressando sua gratidão por essa incrível jornada de descoberta.

- Descrição das atividades: Exploração de Regiões: Os participantes serão guiados por diferentes regiões fictícias da Região Sudeste, cada uma apresentando elementos específicos do Samba. Eles terão a oportunidade de explorar virtualmente ambientes únicos, interagir com personagens e descobrir diferentes aspectos históricos e culturais do Samba.

Desafios e Perguntas: Ao longo da jornada, os jogadores enfrentarão desafios interativos e perguntas relacionadas à história, ritmos, instrumentos e influências culturais do Samba Enredo. Esses desafios são uma parte crucial da narrativa, ajudando-os a aprender enquanto se divertem.

Coleta de Informações e Respostas: Os participantes serão desafiados a coletar informações relevantes sobre o Samba Enredo, seja por meio de conversas com personagens fictícios, exibição de objetos culturais ou mesmo pistas espalhadas pelos cenários. Essas informações serão fundamentais para responder às perguntas e desafios ao longo da jornada.

Avaliação do Conhecimento: Ao final de cada etapa ou região explorada, os jogadores serão testados com perguntas e enigmas sobre o que aprenderam. Isso oferece uma oportunidade para aplicar o conhecimento adquirido e progredir na jornada.

Celebração Final: Após superar todos os desafios, os jogadores são convidados para uma celebração final, onde terão a chance de mostrar o conhecimento adquirido e

participar de uma apresentação de Samba. Aqui, podem demonstrar suas habilidades e compreensão da tradição do Samba, concluindo a jornada de maneira festiva.

O Samba Enredo e a relação com o teatro:

No Samba Enredo, os participantes interpretam papéis específicos. Essa representação de personagens é semelhante ao ato de atuar no teatro, onde os participantes incorporam diferentes papéis para contar uma história ou transmitir uma mensagem. Durante essas apresentações, os dançarinos não apenas dançam, mas também representam rituais e histórias por meio de movimentos coreografados, gestos e adereços. Isso se assemelha à encenação de peças de teatro, onde os atores interpretam uma história por meio de suas ações e diálogos.

Os participantes do Samba Enredo usam trajes tradicionais coloridos e adereços. Esses figurinos e adereços desempenham um papel importante na representação dos personagens e rituais. No teatro, o uso de figurinos e adereços desempenha um papel semelhante na caracterização de personagens e na criação de um ambiente cênico.

O Samba enredo, frequentemente é realizado em espaços públicos, como ruas e praças, onde os dançarinos interagem com o público. Isso cria uma experiência teatral em que o espaço público se torna o palco da apresentação, semelhante ao teatro de rua ou ao teatro ao ar livre.

Tanto o Samba quanto o teatro desempenham um papel importante na preservação da cultura e da tradição. O samba é uma expressão cultural que transmite conhecimentos, valores e histórias por meio de suas apresentações, enquanto o teatro é uma forma de arte que frequentemente aborda questões culturais e sociais.

d.4 Procedimentos Metodológicos:

No ambiente da plataforma *World Wall* ou em qualquer plataforma de ensino, crie um mural ou quadro virtual dedicado ao jogo.

Criação de Perguntas – Associação com características e Estilos de Samba

Convide os participantes a se juntarem ao quadro virtual, onde eles poderão responder às perguntas e interagir com o conteúdo, além de seguirem os desafios e criarem um samba no final do desafio! Organize as perguntas em categorias como "História do Samba", "Estilos" e "Tradições Regionais". "Instrumentos Musicais".

Quadro 3: Tipos e Características do Samba

Tipo	Características
Samba de roda	Possui origem baiana e está associado à capoeira e aos cultos africanos, sendo umas das modalidades mais tradicionais do samba. É considerado Patrimônio Imaterial da Cultura Brasileira, de acordo com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). É caracterizado com a música cantada e acompanhada por palmas, violas e outros instrumentos musicais, acompanhado de muita dança.
Samba enredo	Bastante ligado ao Carnaval, o ritmo surgiu no Rio de Janeiro, na década de 1950. Atualmente, todos os desfiles de escolas de samba ao redor do Brasil apresentam seus temas cantados por intérpretes como Neguinho da Beija-Flor, por exemplo. As letras têm a ver com o que as escolas propõem para os festejos daquele ano e podem ter como temas: teor social, histórico e cultural.
Samba carnavalesco	Difere do samba enredo por ser cantado fora dos desfiles das escolas de samba, marchinhas cantadas nos blocos, como “Abre Alas” e “Cidade Maravilhosa”, fazem os foliões caírem na festa, principalmente nas cidades onde os blocos de rua são populares como Rio, São Paulo e Ouro Preto, em Minas Gerais.
Samba-canção	Nomes como Noel Rosa, Cartola e Ataulfo Alves representam esta vertente do samba. Possui letras românticas e ritmo mais lento, fala muitas vezes de solidão, amor e relacionamentos. Surgiu no final da década de 1920, no Rio de Janeiro.
Partido alto	Segundo estudiosos do samba, este é o tipo que mais se aproxima das origens africanas. Concilia formas mais antigas e modernas da música, que incluem letras improvisadas e dança, é a inspiração para o pagode de raiz. Entre os representantes deste estilo está a cantora Clementina de Jesus.
Samba Joia	Uma das ramificações que mais sofrem preconceitos por parte dos pesquisadores, a partir dele surgiram os pagodes românticos da década de 1990. Tem no nome de Benito di Paula como uma das representações e pode também ser chamado de sambão. Ele reúne elementos de jovem guarda, soul e bolero.
Samba exaltação	Neste tipo de samba a característica mais forte é o patriotismo. Um marco no estilo é a música “Aquarela do Brasil”, de Ary Barroso, lançada em 1939. Geralmente acompanhados de orquestras, os intérpretes cantam letras ufanistas de exaltação às belezas do país.
Samba de gafieira	Este estilo de samba é feito para ser dançado juntinho. É um tipo de dança de salão e costuma ter coreografias e ritmos mais agitados. Tem influência do maxixe e trabalha em cima da “malandragem e da sensualidade” dos dançarinos. Também surge no Rio de Janeiro, com forte influência negra.
Samba de breque	Breques são pausas para fala. Os intérpretes desse estilo costumam incluir nas suas canções discursos engraçados, que remetem a tal “malandragem” do samba ou até mesmo críticas de diversos vieses. Um dos símbolos do sub-gênero é Moreira da Silva, que usava o clássico chapéu de palha, terno de linha e dançava com gingado todo carioca. Ele costumava colocar versos e discursos improvisados no meio de suas apresentações.
Sambalanço	Este é um estilo que mistura samba com bossa nova e jazz. Surge no início de 1960 em casas noturnas do Rio de Janeiro e São Paulo. Os compositores começaram a incluir “swingue” nas suas obras, agradando ao público jovem. Entre os principais representantes desse subgênero está Jorge Ben Jor.

Fonte: Autora

d.5 Desafios

- desafio 1: Apresentação de vídeos para conhecer os diferentes estilos de samba

- desafio 2: Dividir a turma em três grupos - tambor, pandeiro e agogô - para a realização dos desafios seguintes. Junto com seu professor, escolha o grupo de sua preferência. Cada grupo deve ter em média 10 alunos.

- desafio 3: Atividade gamificada: Associações do samba no *Wordwall*.

- desafio 4: Instrumentos reciclados: Cada integrante do grupo deverá ter um instrumento de livre escolha do grupo, assistir o vídeo explicativo e construir seu próprio instrumento musical.

- desafio 5: Acesse o *YouTube* para conhecer as bases dos samba de sua preferência. Após a escolha baixe músicas do *YouTube* e converta para mp3.

desafio 6: Melodia e capa. Use o *Canva* para criar a melodia e capa da música. Inserir o link da atividade no ícone do grupo correspondente.

desafio 7: Agora vamos sambar! O grupo deverá ensaiar com os instrumentos criados e a melodia pronta. Gravar a apresentação e postar.

d.6: Pontuação

Desafio 1 – 1 ponto

Desafio 2 – 1 ponto

Desafio 3 – 5 pontos

Desafio 4 – 3 pontos

Desafio 5 – 3 pontos

Desafio 6 – 3 pontos

Desafio 7 – 4 pontos

Total de pontos: 20 pontos

d.7 Discussão e Aprendizagem:

Encoraje os participantes a compartilhar suas experiências e aprendizados relacionados ao Samba no próprio quadro virtual, promovendo discussões e troca de conhecimento.

“Quem não gosta de samba bom sujeito não é”, dizia Dorival Caymmi, no Samba da Minha Terra. O dia 02 de dezembro é marcado para celebrar este ritmo cultural, que se origina dos batuques dos tambores africanos. O termo “semba”, que significa “umbigada”, era utilizado para designar a dança nas festas realizadas pelos escravos, repletas de música.

Já a partir do século XIX, com a fase Imperial, em especial no Rio de Janeiro, surgem aglomerados de negros vindos de outras partes do Brasil, trazendo consigo as influências das religiões iorubás, fazendo nascer daí as celebrações com rodas de samba, misturando o som africano com a polca e o maxixe. O marco para o estilo foi o ano de 1916. O primeiro samba chamado de "Pelo Telefone" foi gravado, com letra de Mauro de Almeida e Donga e interpretado pelo cantor Bahiano.

e) Região Sul: Desafio do Fandango Sulista - Ritmo e Tradição do Rio Grande do Sul

Nesta atividade os alunos embarcarão em uma jornada cultural pela rica tradição do sul do Brasil, explorando a expressiva dança do Fandango. Os alunos terão a oportunidade de mergulhar na história e na cultura do Rio Grande do Sul, participando de desafios estimulantes que celebram a beleza do Fandango Sulista (Figura 15).

Existe também o Fandango no estado do Paraná. O Fandango no estado do Paraná é uma manifestação cultural tradicional e festiva, especialmente presente nas regiões litorâneas e campeiras do estado. Esta dança é caracterizada por ser uma dança de roda animada, acompanhada por música e cantigas, e geralmente ocorre em celebrações comunitárias e festas tradicionais.

A dança ocorre em pares, geralmente em uma formação circular, com passos animados e movimentos característicos. Os participantes dançam ao som de instrumentos típicos, como viola de cocho, rabeca, pandeiro, acordeão e, em algumas variações, guitarra. Durante a dança, os participantes entoam versos improvisados conhecidos como "quadras" ou "martelos", que narram histórias, contam piadas e celebram a cultura local.

As vestimentas utilizadas durante o Fandango muitas vezes refletem a tradição local, incluindo peças coloridas e detalhadas, como lenços, saias rodadas e chapéus. Esta dança está associada a festas e encontros comunitários, onde as pessoas se

reúnem para celebrar a cultura local, fortalecer laços comunitários e manter viva essa tradição.

Figura 15: Imagem do Desafio Fandango Sulista Região Sul



Fonte: Plataforma Prezi

Link da atividade completa:

https://prezi.com/p/edit/sd02fqu4gvoz/?lid=b7ixdg9n8cd0&utm_source=braze&utm_medium=email&utm_content=Tokenization+Variant&utm_campaign=Next_Share_A_Prezi_v2&UID=330789406

e.1 Tema: Fandango Sulista: O jogo "Fandango Sulista do Rio Grande do Sul" é uma imersão interativa na cultura do Sul do Brasil, especialmente no contexto do tradicionalismo gaúcho e seus elementos culturais marcantes, como o fandango, danças típicas, músicas e costumes regionais.

e. 2 Descrição do Jogo (objetivos): Neste jogo, os participantes serão desafiados a explorar o folclore local da Região Sul do Brasil, com ênfase no Fandango. Eles competirão para se tornarem verdadeiros conhecedores do Fandango e da cultura sulista. O jogo tem como objetivo principal proporcionar aos participantes uma vivência virtual na atmosfera do sul do Brasil, explorando a riqueza cultural e as tradições características dessa região, com destaque para o fandango, uma dança de origem campeira.

e.3 Contextualização

- História do Jogo: Bem-vindos ao "Desafio do Fandango Sulista - Ritmo e Tradição". Neste emocionante jogo, os participantes embarcarão em uma viagem pelas tradições do folclore do Sul do Brasil, com ênfase no vibrante Fandango. Eles competirão para se tornarem verdadeiros conhecedores do Fandango e da cultura sulista. A aventura começa em uma cidadezinha aconchegante no coração do Sul do Brasil, onde o Fandango é mais do que uma dança, é uma paixão. Os participantes são recebidos por um mestre do Fandango, um músico habilidoso com seu violão de fandango e um chapéu de abas largas. Ele os desafia a se tornarem verdadeiros conhecedores do Fandango e da cultura sulista. Agora, é a hora de fazer uma escolha importante. Cada participante deve escolher um dos estilos do Fandango sulista para representar ao longo da jornada, que podem incluir um estilo de dança tradicional que combina elementos indígenas, africanos e europeus, e é frequentemente realizado em festas à beira-mar; Fandango de Bombacha: Uma forma típica de Fandango da região gaúcha, que combina música e dança com trajes tradicionais e os característicos lenços coloridos. Agora, você parte em uma emocionante jornada, explorando as paisagens exuberantes do Sul do Brasil, das praias do litoral às planícies da região gaúcha. Você interage com músicos talentosos, dançarinos habilidosos e outros amantes do Fandango, que compartilham suas histórias e experiências sobre o estilo que você escolheu. Durante a aventura, você também realiza missões que testam seu conhecimento sobre a cultura e tradição sulista, além de coletar peças de um traje típico do Fandango. A jornada culmina em um desafio de Fandango, onde você e outros participantes demonstram seus talentos, tocando e dançando conforme o estilo que escolheram. Os pontos acumulados ao longo da jornada determinam o vencedor, aquele que se torna o maior conhecedor do Fandango e da cultura sulista. No final, todos se reúnem para compartilhar suas experiências e conhecimento adquirido durante esta aventura cultural.

Relação com o teatro:

Encenação e Performance: No Fandango, a dança é uma forma de encenação. Os dançarinos, muitas vezes vestidos com trajes típicos, realizam passos coreografados em uma performance elaborada. Essa performance é comparável à atuação no teatro, pois envolve a representação de personagens e a execução de papéis específicos.

Narrativa e Dramatização: Em algumas versões do Fandango, a dança pode contar histórias, lendas ou eventos. Os passos de dança e as coreografias podem seguir

uma narrativa que os dançarinos representam. Essa narrativa é uma forma de dramatização, semelhante ao teatro, onde os atores representam eventos e histórias. Música e Teatro: O Fandango frequentemente envolve música ao vivo, com instrumentos tradicionais como a viola de fandango. A música desempenha um papel crucial na atmosfera e na narrativa da dança. No teatro, a música também é uma parte importante, com trilhas sonoras que acompanham a ação no palco.

Tradição e Figurino: Tanto o Fandango quanto o teatro têm tradições específicas de figurino. No Fandango, os dançarinos usam trajes típicos que são parte integrante da performance. No teatro, os figurinos são escolhidos de acordo com a época e a história representada e também são uma parte fundamental da caracterização dos personagens.

Palco e Espaço de Atuação: Embora o Fandango seja frequentemente realizado ao ar livre ou em espaços comunitários, ele envolve um "espaço de atuação", onde a dança ocorre. O palco, mesmo que simples, é um elemento importante na apresentação do Fandango. Da mesma forma, o teatro tem um palco específico onde a ação se desenrola.

Preservação Cultural: Tanto o Fandango quanto o teatro desempenham um papel na preservação da cultura e das tradições. Eles são meios de transmitir histórias, lendas e valores culturais a públicos amplos, contribuindo para a preservação e divulgação da herança cultural da Região Sul.

e.4 Procedimentos Metodológicos:

- Regras do jogo: Introduza desafios especiais ao longo do jogo, como "Reproduza um Ritmo de Fandango" ou "Nomeie um Grupo Famoso de Fandango" para ganhar pontos extras. Ofereça prêmios virtuais, como certificados de "Mestre do Fandango Sulista", para os participantes com melhor desempenho.

Após o jogo, conduza uma discussão para aprofundar o conhecimento sobre o Fandango e a cultura da Região Sul do Brasil.

e.5 Desafios

- desafio 1: os alunos juntamente com seu professor, irão conhecer os principais ritmos e danças da região Sul, dentre eles o Fandango, através de vídeos e textos.

- desafio 2, os alunos irão responder às questões na plataforma *Educaplay*, deverão descobrir quais as danças e ritmos estão sendo apresentados no vídeo. A atividade

deverá ser feita em grupo, e um aluno será o responsável por clicar na resposta correta. Os alunos terão 15 segundos para responder as 10 perguntas sobre as danças tradicionais do Sul no *Educaplay*.

- desafio 3:_Teste de conhecimentos sobre danças e ritmos sulistas no *Educalpay* Contagem regressiva 3, 2, 1 e iniciar, após duas tentativas e a resposta estiver errada, o aluno deverá voltar a responder a primeira questão, desde o início.

- desafio 4: Montar um quebra-cabeça no *Jigsawplanet*, selecionando imagens referente às danças da região Sul.

- desafio 5:_O grupo deverá gravar um vídeo de uma dança da região Sul com elementos visuais e postar no *YouTube*.

e.6: Pontuação

Desafio 1- 1 ponto

Desafio 2 – 3 pontos

Desafio 3 – 5 pontos

Desafio 4 – 4 pontos

Desafio 5 – 6 pontos

Total de pontos: 20 pontos

e.7 Discussão e Aprendizagem: No contexto deste jogo, os participantes serão desafiados a explorar o rico folclore enraizado na Região Sul do Brasil, com um foco especial no Fandango. A competição proposta visa transformá-los em conhecedores genuínos do Fandango e da cultura sulista, incentivando uma imersão profunda nas tradições e manifestações culturais presentes nessa região.

A avaliação deste jogo será realizada considerando múltiplos aspectos. Em primeiro lugar, será avaliado o nível de conhecimento que os participantes adquiriram sobre o folclore local da Região Sul, especialmente em relação ao Fandango. Isso incluirá a identificação e compreensão dos elementos culturais, desde as histórias e personagens até as danças, músicas e tradições associadas a essa expressão folclórica singular. Além disso, a avaliação observará o domínio específico que os participantes alcançaram sobre o Fandango, incluindo suas origens, características, passos de dança, instrumentos musicais e sua relevância cultural para a região sulista do país.

As aprendizagens esperadas com essa abordagem do folclore sulista e do Fandango estão entrelaçadas com diversos objetivos educacionais. Busca-se não apenas oferecer conhecimento sobre a cultura regional, mas também promover a valorização da diversidade cultural, estimulando o respeito e o reconhecimento das diferentes manifestações culturais presentes na Região Sul. Além disso, espera-se que os participantes desenvolvam habilidades interpretativas ao explorar as nuances do folclore sulista, analisando e compreendendo as diversas manifestações artísticas presentes no Fandango.

Para garantir que esses objetivos sejam cumpridos, será essencial o engajamento ativo dos participantes nas atividades propostas durante o jogo.

A qualidade do conteúdo oferecido e a profundidade da imersão no folclore e na cultura da Região Sul, com foco no Fandango, serão determinantes para a efetiva aprendizagem. A avaliação pós-jogo será uma oportunidade para verificar se os objetivos educacionais foram alcançados e se os participantes adquiriram o conhecimento e a compreensão desejados sobre o tema proposto, promovendo uma verdadeira vivência cultural durante a experiência do jogo.

4.2 Relato sobre o desenvolvimento da proposta

O universo das tecnologias digitais da informação e comunicação (TICs) assume um papel crucial na Educação, conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece a necessidade de proporcionar aos estudantes a apropriação das linguagens das tecnologias digitais, tornando-os fluentes em sua utilização.

No contexto da metodologia empregada, a decisão inicial foi a de realizar as atividades gamificadas propostas em plataformas gratuitas, visando torná-las acessíveis às escolas públicas. Esse compromisso com a acessibilidade foi fundamental para garantir a democratização do acesso ao conhecimento por meio da gamificação.

Na etapa inicial desse processo, embarquei em uma jornada de leituras, pesquisas e participação em cursos, alguns autodidáticos e outros oferecidos pela prefeitura de Jaboticabal, onde atuo como educador. O foco dessas iniciativas foi a Gamificação, tema central da proposta, proporcionando-me uma compreensão mais

aprofundada da vasta gama de plataformas e aplicativos gratuitos que poderiam ser integrados ao meu trabalho.

As reuniões de orientação com a professora Francine foram fundamentais para consolidar as decisões sobre as atividades a serem realizadas. Surgiram, então, os desafios práticos: como adequar cada atividade proposta à plataforma que oferecesse as funcionalidades desejadas? Questões como a busca por plataformas gratuitas que proporcionassem atividades como jogo da velha, jogo da forca, quebra-cabeça e inserção de vídeos foram parte desse processo de refinamento metodológico.

Na busca por referências e suporte prático, explorei vídeos no *YouTube*, tutoriais online e segui profissionais especializados em Gamificação no Instagram. Nesse percurso, encontrei o professor Marco Antônio Silva, cujo canal no *YouTube* (<https://youtube.com/@marcoantoniosilvayt?feature=shared>) e *Instagram* oferecem valiosas videoaulas. Participar dessas aulas proporcionou-me insights e dicas valiosas, ampliando meu conhecimento sobre aplicativos e plataformas para atividades gamificadas.

Com a orientação da professora Francine, enfrentei desafios específicos, como a dificuldade em encontrar aplicativos e plataformas gratuitas que oferecessem atividades relacionadas à música. Esse obstáculo estimulou-me a explorar ainda mais, resultando em soluções criativas para a incorporação da dimensão musical nas atividades gamificadas propostas.

A construção dessa proposta envolveu um processo dinâmico e colaborativo, permeado por desafios superados com criatividade e pesquisa. A parceria com a professora Francine, a exploração de recursos online e a troca de experiências com profissionais especializados foram essenciais para o enriquecimento do projeto de gamificação, proporcionando uma abordagem mais diversificada e eficaz no ambiente educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo desenvolver uma proposta pedagógica que utilizasse a gamificação no ensino de Arte. Para tanto, delineou diversas estratégias visando à incorporação de atividades gamificadas nas aulas de Arte do Ensino Fundamental I. O ponto de partida foi o livro didático adotado pela Secretaria de Educação, sendo expandido para abranger uma exploração mais profunda da nossa cultura popular através de uma abordagem gamificada.

Conforme destacado na primeira seção, as tecnologias digitais estão cada vez mais inseridas em diferentes contextos da sociedade e da vida cotidiana das pessoas, conseqüentemente, as escolas precisam estar em constante evolução. Nos ambientes educacionais, se pode reconhecer o quanto o mundo digital está influenciando os alunos porque eles são nascidos nesse tempo de mudanças tecnológicas aceleradas e se utilizam dessas tecnologias no momento atual. No entanto, a literatura afirma constantemente que os alunos não vivenciam nas escolas as estratégias e o recursos oportunizados pelas tecnologias digitais de comunicação e informação, engessando, ainda nos dias atuais, o ensino tradicional de décadas atrás.

As provocações sugeridas apontam para o uso das metodologias ativas e, como foco deste estudo, nas contribuições da gamificação para as aulas de Arte na escola. Assim, partindo dessa perspectiva, é necessário que o professor que irá se utilizar desta proposta possa envolver-se também nesse cenário gamificado observando as seguintes habilidades: interagir com os games; conhecer seus jogadores; compreender o contexto, utilizar ferramentas certas; definir critérios, objetivos e missões; definir o escopo, o que precisará ser ensinado, os comportamentos dos alunos e quais elementos serão utilizados; existência da diversão; desenvolvimento de ideias para a atividade e planejamento dos ciclos de atividades; fazer protótipos, revisar e encontrar possíveis falhas na sua aplicação em ambientes educacionais (Fardo, 2013)

A segunda seção apresentou uma reflexão sobre o uso da gamificação aliada ao ensino da Arte. Nesse sentido, a discussão buscou compreender a concepção da Arte que está pautada na perspectiva escolar e entender como as atuais políticas públicas (especificamente a BNCC) foram desenvolvidas e inseridas na formação dos

nossos alunos. Partindo destas constatações, iremos apresentar como o município de Jaboticabal tem construído a cultura artística de seus habitantes a partir da escolha do material didático Bunitis Mais - Arte para as aulas de Arte no ensino fundamental I.

Aliado a tais processos de consulta, ficou evidente a necessidade de investimentos na composição de professores para a produção de práticas docentes mais atrativas, motivadoras e em solidariedade com os atuais avanços tecnológicos e cultivo digital que está em voga atualmente nas escolas. Assim, essas formações devem promover a articulação entre pesquisadores e professores em proposições práticas nos contextos escolares, que trarão resultados satisfatórios para a aprendizagem escolar.

Já a terceira seção apresentou a proposta gamificada para as aulas de Artes a ser implementada com alunos do 5º ano do ensino fundamental I. Tomando como base o que se ensina nas escolas sobre a cultura brasileira, surgiu a necessidade de trazer para esse contexto todo o universo presente em nossas raízes de forma lúdica e que despertasse interesse nos alunos para nossa cultura popular. Desta forma, valendo-se de aplicativos e plataformas gratuitas, a proposta busca trazer o universo da gamificação nesse contexto. Consideramos que ela pode ser de grande valia para os professores despertar em seus alunos uma prática prazerosa, curiosa e motivadora, tornando, assim, a aprendizagem mais significativa.

Destaca-se também a relevância da proposta pedagógica musical desenvolvida, a qual emprega atividades gamificadas como instrumento central de ensino. Ao se embasar nos conteúdos do 5º ano do Ensino Fundamental I, a iniciativa expandiu-se para uma exploração mais abrangente da riqueza cultural por meio de estratégias gamificadas e a interlocução com outros conteúdos já trabalhado pelos alunos em anos anteriores. Esse olhar plural, coletivo e holístico do ensino de Arte foi fundamental para que resgatássemos todo universo da cultura brasileira popular, de forma transversal com as propostas aqui elaboradas mediadas por tecnologias digitais gratuitas.

Neste sentido, a proposta de trazer as metodologias ativas foca numa aprendizagem colaborativa proporcionando o desenvolvimento efetivo das competências para a vida profissional e a pessoal dos alunos, trazendo também essa visão de transdisciplinaridade do conhecimento por meio dos jogos. Ao considerar o papel das tecnologias no contexto educacional, salienta-se a urgência em alinhar as

práticas pedagógicas às inovações digitais, proporcionando uma experiência de aprendizagem mais dinâmica e integrada ao universo dos alunos.

A proposta gamificada poderá transformar a abordagem das aulas de artes, conferindo-lhes um caráter mais atrativo, motivador e alinhado aos interesses dos estudantes. É essencial, nesse contexto, que o professor se aproprie das habilidades necessárias para implementar essa metodologia de forma eficaz. A reflexão sobre a inserção da gamificação nas aulas de Artes pautou-se na compreensão da concepção artística escolar e sua articulação com as diretrizes educacionais vigentes, como a BNCC. Destacou-se a relevância do material didático adotado pelas escolas municipais como ponto de partida para tal reflexão e ampliou as discussões trazendo, a partir da literatura e outras propostas artísticas já realizadas, novos, caminhos, novos percursos e discussões.

A proposta gamificada direcionada ao 5º ano do Ensino Fundamental I visou não somente abordar a cultura brasileira de maneira lúdica, mas também despertar o interesse dos alunos por suas raízes culturais, utilizando-se de recursos digitais acessíveis. Sendo assim, a proposta das metodologias ativas e da gamificação nas aulas de Artes buscou não apenas fomentar a aprendizagem significativa, mas também desenvolver competências essenciais para a vida pessoal e profissional dos estudantes, ao mesmo tempo em que promove uma visão transdisciplinar do conhecimento de nossa cultura.

Diante desse cenário, espera-se que a implementação e avaliação dessa proposta possam contribuir para a evolução da gamificação como ferramenta pedagógica, gerando reflexões e insights valiosos para aprimorar a prática docente e enriquecer o processo educativo nos nossos alunos no contexto da educação básica. Por fim, desejamos que essa proposta, depois de implementada e avaliada, possa contribuir para o desenvolvimento da gamificação em sala de aula, oportunizando a geração de inúmeras ideias, conhecimentos e reflexões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMÁLIA, A. MINERINI, J. **Fundamentos de arte-educação**. São Paulo: Senac, 2019. Série Universitária.

ANDRADE, L. G. S. B.; FERRETE, R. B. Metodologias ativas e a educação profissional e tecnológica: invertendo a sala de aula em vista de uma aprendizagem significativa. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 3, n. 2, 2019

ALMEIDA, Alini de. **O uso da gamificação no ensino da arte: contribuições para o processo de ensino e aprendizagem no contexto da educação especial**. 2020. Dissertação. Unusul, Ararangua, 2020.

ALVES, L. Jogos eletrônicos e ensino on-line: aprendizagem mediada por novas narrativas. In: BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. & COUTINHO, Clara. P. (orgs.). **Educação Online: conceitos, metodologias, ferramentas e aplicações**. Curitiba, PR: CRV, 2012.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. E-Book.

BAHIA, Ana Beatriz. Games na aula de arte: uma proposta prática baseada na BNCC para o ensino remoto. **Tríade: Comunicação, Cultura e Mídia**, v. 9, n. 20, p. 95-119, 2021.

BARRÉRE, E.; COELHO, J. A. P.; CAMPONEZ, L. G. B. Aspectos metodológicos e de gamificação em um MOOC sobre tecnologias digitais para o ensino de Matemática. **Educação Matemática Debate**, v. 1, n. 2, p. 173-196, 2017.

BARBOSA, A. M. (org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do SENAC**, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.

BEMVEGNU, K. N. **O corpo como recurso didático no ensino da música: Uma proposição teórico-prático para ensino da música**. 2019. Trabalho de conclusão de Curso (Graduação em Música) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Montenegro, 2019.

BERNARDO, S. F. AVALIAÇÃO POR GAMIFICAÇÃO, POR QUE NÃO?. In: **XVI Congresso Internacional de Tecnologia na Educação: Educação e tecnologia para a humanização da Escola**. 2018.

BERTOLETTI, A. Tecnologias digitais e o ensino da arte: algumas reflexões. **V Ciclo de Investigações do PPGAV – UDESC**, 2010.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

BORTOLUCCI, A. B. F.; VALENZOLA, J.; COLETTI, C. M. N. O ensino da arte na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Eletrônica da Educação**, v. 3, n. 1, p. 100-113, 2020.

BRASIL. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: Educação é a base**. Terceira versão. Ministério da Educação: Brasil, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares** Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **Proposta preliminar, 2ª versão revisada**. Brasília: MEC, abril de 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 21 mar. 2023.

BRITO, C. S. **Desafios e percepções docentes acerca da gamificação no ensino de matemática a partir de um processo de formação**. 2020. 132p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEEn), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, 2020.

CALLEGARO, T. Ensino da Arte na internet: contexto e pontuações. In: BARBOSA, A. M. (org). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2007. Cap. 12. p. 139-49.

CARVALHO, E. N. O componente curricular Arte nos livros didáticos do novo Ensino Médio: uma análise da abordagem nos livros de Linguagens, códigos e suas tecnologias. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 21, 2021.

CASTRO, L. M. P. Arte com celular: **Dispositivos móveis em aulas de arte no ensino fundamental**. 2023. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Programa de Mestrado Profissional em Artes, (Prof-Artes), 2023.

CASTILHO, C. C. **Por novos materiais didáticos que contemplem os multiletramentos: gamificação e elementos de narrativa transmídia no Aventuras Currículo+**. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2018.

CERNEV, F. K. **Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem**. 2015. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

CIESLAK, I. de A.; MOURÃO, K. R. M.; PAIXÃO, A. J. P. da. Gamificação e educação: conceituação, estado da arte e agenda de pesquisa. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 9, n. 1, 2020.

CLEOPHAS, M. G; SILVA, J. R. R. T.; CAVALCANTI, E. L. D. Gamificação como alternativa de apresentações orais em eventos de ensino de ciências: relato de experiência. **Revista Ciências & Ideias**. v. 11, n. 1, p. 261-281. 2020.

CORTELAZZO, P. R. **A história da arte por meio da leitura de imagens**. Curitiba: Ibpex, 2008.

DE OLIVERIA SANTOS, Max Robson et al. Gamificação Na Aprendizagem De Artes Em Ensino Remoto. **Jornada de Iniciação Científica e Extensão**, v. 16, n. 1, p. 244, 2021.

DIESEL, A.; MARCHESAN, M. R.; MARTINS, S. N. Metodologias ativas de ensino na sala de aula: um olhar de docentes da educação profissional técnica de nível médio. **Revista Signos**, v. 37, n. 1, 2016.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, v.14, n.1, p. 268-288, 2017.

DUTRA, L. F.; MAIO, A. Z. F. O ensino de arte diante das tecnologias contemporâneas. **Revista PALÍNDROMO**, v. 1, p. 40-63, 2009.

DOS SANTOS, Míria Santana et al. A combinação de jogos de tabuleiro com jogos digitais no processo de aprendizagem. **Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital (SBGames)**, 2016.

EVANGELISTA, C. S. O Ensino da Arte através do Computador: Uma Proposta de Prática Pedagógica para o Ensino Fundamental. **V Colóquio Internacional: "Educação e Contemporaneidade"**, São Cristóvão- SE/Brasil, p. 1-16, Setembro de 2011.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. In: Renote. *Novas tecnologias na Educação*. V. 11. N. 1. Cinted – UFRGS. 2013. Disponível em: . Acesso em: 01/06/2023.

FIQUEIREDO, M.; PAZ, T.; JUNQUEIRA, E. Gamificação e educação: um estado da arte das pesquisas realizadas no Brasil. **Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação**. Porto Alegre. [S.I.], p. 1154. 2015.

GAROFALO, D. Como as metodologias ativas favorecem o aprendizado. **Nova Escola, São Paulo**, v. 25, 2018.

GASPAROTTO, Denise M.; MENEGASSI, Renilson J. Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente. **Perspectiva**, v. 34, n. 3, p. 948-973, 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GODOY, A.S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GONÇALVES, Ildete Luiz. **A importância do estudo em arte nas séries iniciais do ensino fundamental um recorte**. 2020.Trabalho de Conclusão de Curso- Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Contagem, 2020.

HEIN, R. **Como usar a gamificação para envolver os funcionários**. Cio. 10 de junho. 2013. Disponível em <http://cio.com.br/gestao/2013/06/10/como-usar-a-gamificacao-para-envolver-os-funcionarios/>. Acesso em 28 jun. 2023.

HORIKAWA, A. Y. Pesquisa Colaborativa: uma construção compartilhada de instrumentos. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 18, p. 22-42, 2008.

HOUAISS, A. e VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Elaborado no Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INOCENTE, L.; TOMMASINI, A.; CASTAMAN, A. S. Metodologias ativas na educação profissional e tecnológica. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 7, n. 1, 2018.

KAPP, K. M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. **Pfeiffer/Wiley**: San Francisco, 2012.

KONDER, L. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

KLOCK, A C. T. et al. Análise das técnicas de gamificação em ambientes virtuais de aprendizagem. *Cinted*, v. 12, nº 2, dez. 2014.

LIRA, LUCIMAR BRITO DA SILVA MAYER et al. **A GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DA ARTE COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA COM O MATERIAL ESTRUTURADO NA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL GOV. JOSÉ FRAGELLI**. In: IV Mostra de Produções Científicas da Arena da Educação e III Mostra Científica Estudantil - Arena da Educação, 2022. Disponível em: <<https://www.doity.com.br/anais/arenadaeducacao/trabalho/267710>>. Acesso em: 27/11/2023 às 11:46

KUCKEL, Tatiane. **Uma proposta de jogo digital educacional para artes visuais usando a abordagem triangular**. 2016. Dissertação. Programa de PósGraduação Stricto sensu em Educação – Mestrado Profissional. Uninter. Curitiba, 2016.

MACIEL, G. P. **Gamificação no processo ensino aprendizagem: um estudo de caso no ensino da matemática**. 2020. Dissertação (Mestrado em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento) – FUMEC, Belo Horizonte, MG, 2020.

MARANHÃO, K. M.; REIS, A. C. S. Recursos de gamificação e materiais manipulativos como proposta de metodologia ativa para motivação e aprendizagem no curso de graduação em odontologia. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, v. 9, n. 3, p. 1-7, 2019.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**. SP. v.12, n.3. 2014.

MARTINS, C.; GIRAFFA, L. M. M. Possibilidades de ressignificações nas práticas pedagógicas emergentes da gamificação. **ETD - Educação Temática Digital**. Campinas-SP. v. 20, n. 1, p. 5–26. 2018.

MASTROCOLA, V. M. **Doses Lúdicas: Breve Textos Sobre o Universo dos Jogos e Entretenimento**. Independente. São Paulo. 2013.

MELO, A.; URBANETZ, S. T. **Fundamentos de Didática**. Curitiba: Ibpex, 2008.

MELO, K. S.; RIBEIRO, S. R. O. Intervenção didática com gamificação: Relato de duas experiências em instituições públicas. **Revista Docência e Cibercultura**. Rio de Janeiro. v. 3, n. 3, p. 329-348. 2019.

MCGONIGAL, Jane. Reality Is Broken: **Why Games Make Us Better and How They Can Change The World**. Nova Iorque: The Penguin Press, 2011.

MINAYO, M. C. S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

MIRANDA, J. F. **Jogos Digitais Educacionais: Uma Possibilidade para Ensinar e Aprender Probabilidade nos anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2020, 87 p. [2] p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para Educação Básica) - Universidade de Uberaba (UNIUBE), Uberlândia-MG, 2020.

MORAES, José Geraldo Vinci de. História e música: canção popular e conhecimento histórico. *Revista Brasileira de História*, v. 20, p. 203-221, 2000.

MORAN, J. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, p. 23-35, 2017.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 02-25, 2018.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração, São Paulo**, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.

NOVAES, M. A. B. et al. Metodologias ativas no processo de ensino e de aprendizagem: Alternativas didáticas emergentes. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, p. e37710414091-e37710414091, 2021.

OGAWA, A. N.; MAGALHÃES, G. G.; KLOCK, A. C. T.; GASPARINI, I. Análise sobre a gamificação em Ambientes Educacionais. **Novas Tecnologias na Educação**. Joinville. V. 13 Nº 2. 2015.

OLIVEIRA, E. P. T. **O ensino de arte e as tecnologias contemporâneas no contexto escolar**. 2014. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

OLIVEIRA, G.G.de. **A Gamificação nas Aulas de Música: uma proposta pedagógica para alunos do ensino fundamental I**. Trabalho de Conclusão de Curso. 36 p. 2023. Universidade de Brasília. 2023.

ORLANDI, T. R. C.; DUQUE, C. G.; MORI, A. M. Gamificação: uma nova abordagem multimodal para a educação. **Revista Biblios**. Tacna-Peru. N 70. 2018.

PAZ, M. F. **História e gamificação: reflexões e aplicabilidade de lúdicos no ensino de história**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

PEREIRA, MARCUS & DEL-BEN, LUCIANA. (2019). Música e Educação Básica: sentidos em disputa.

PERES, J. R. P. P. Questões atuais do ensino de Arte no Brasil: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. **Revista do Departamento de Desenho e Artes Visuais**, v. 1, n. 1, p. 24, 2017.

PIMENTEL, L. G. Formação de professor@s: Ensino de Arte e Tecnologias Contemporâneas. In: I **Congresso de Educação, Arte e Cultura**, 2007, Santa Maria. Anais. Santa Maria: UFSM, 2007.

PINTO, F.; SILVA, P. EduGamification: uma metodologia de gamificação para apoiar o processo ensino-aprendizagem. In: **Anais do XXVII Workshop sobre Educação em Computação**. SBC, 2019.

QUEIROZ, Raquel Gularte; ULBRICHT, Vania Ribas. **OBJETO DE APRENDIZAGEM C'ARTES: UM ENSAIO DE GAMIFICAÇÃO**. 2021.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Educação musical é cultura: nuances para interpretar e (re) pensar a práxis educativo-musical no século XXI. **Debates| Unirio**, n. 18, p. 163-191, 2017.

ROMANELLI, G. G. B. Falando sobre a arte na base nacional comum curricular – BNCC – um ponto de vista da educação musical. **Linguagens-Revista de Letras, Artes e Comunicação**, v. 10, n. 3, p. 476-490, 2016.

RUFINI, Sueli Édi; BZUNECK, José Aloyseo; OLIVEIRA, Katya Luciane de. A qualidade da motivação em estudantes do ensino fundamental. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 22, p. 53-62, 2012.

SALES, G. L. et al. Gamificação e Ensino Híbrido na Sala de Aula de Física: Metodologias Ativas Aplicadas aos Espaços de Aprendizagem e na Prática Docente. **Conexões - Ciência e Tecnologia**. v. 11, n. 2, p. 45-52, mar. 2017.

SANTOS, G. B. et al. Gamificação no ensino de ciências: foco no ensino e aprendizagem sistêmico, integrado e contextualizado. **2º Fórum Integrado de Ensino**, Universidade Franciscana, Rio Grande do Sul, 2021.

SANTOS, C. C. **O uso da tecnologia no ensino da arte**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Mídias na Educação) – UFRJ, 2012.

SANTOS, M.; S.; A. **O ENSINO DA ARTE NAS APAES: A METODOLOGIA ATIVA COMO UMA POSSIBILIDADE**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, 2015.

SARETTA, Gabriel Isotton. **Proposta de desenvolvimento de um aplicativo gamificado sobre o movimento da arte moderna brasileira**. TCC. 2021. Área do Conhecimento de Ciências Exatas e Engenharias da Universidade de Caxias do Sul, RS, 2021.

SCHLICHTA, Consuelo Alcioni Borba Duarte; ROMANELLI, Guilherme Gabriel Ballande; TEUBER, Mauren. Livros didáticos para o ensino da arte: não peça a eles o que eles não podem te dar. **Revista GEARTE**, v. 5, n. 2, 2018.

SILVA, J. B. et al. Tecnologias digitais e metodologias ativas na escola: o contributo do Kahoot para gamificar a sala de aula. **Revista Thema**, v. 15, n. 2. 2018.

SILVA, Gislene Santos de Paula e. **A importância do Ensino de Arte no contexto escolar do Ensino Fundamental**: Especialização em Ensino de Artes Visuais / Gislene Santos de Paula e Silva. – 2015. Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

SMITH-ROBBINS, S. This game sucks: how to improve the gamification of education. **Educause Review Online**, 2011. Disponível em <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM1117.pdf>. Acesso em 23 jun. 2023.

SOUZA, K. B. S.; GONÇALVES, L. N. O saber escolar musical e o livro didático de arte. **Olhares & Trilhas**. Uberlândia. vol. 22, n. 1. 2020.

SOBRINHO, J. A.; SILVEIRA, H. B.; ALBUQUERQUE, O. D. Gamificação como ferramenta matemática para o ensino da fração. **Revista São Luis Orione**, v. 1, n. 16, 2021.

TAVARES, A. C. B.; AFONSO, C. Pensamentos acerca da utilização de jogos para o ensino da Matemática. **Caderno Intersaberes**, v. 9, n. 22, 2020.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 455-478, 2017.

VENTURA, P. P. B. **Indicadores de metodologias ativas com suporte das tecnologias digitais: estudo com docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. 2019. 195f. - Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza, CE, 2019.

WELTER, R. B.; FOLETTTO, D. F.; BORTOLUZZI, V. I. Metodologias ativas: uma possibilidade para o multiletramento dos estudantes. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 1, p. e106911664-e106911664, 2020.

WERBACH, Kevin; HUNTER, Dan. For The Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Filadélfia, Pensilvânia: **Wharton Digital Press**, 2012.

WOSNIAK, F.; LAMPERT, J. Arte como experiência: ensino/aprendizagem em Artes Visuais. **Revista GEARTE**. Porto Alegre, RS. v. 3, n. 2. 2016.

ZAGONEL, B. **Arte na educação escolar**. Curitiba: Ibpex, 2008.

ZIKMUND, W. G. **Business research methods**. 5.ed. Fort Worth, TX: Dryden, 2000.