

IMPACTOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA COM JOGOS DIGITAIS PARA O ENSINO DE MÚSICA: UM ESTUDO COLABORATIVO

Beatriz de Oliveira Ogata¹

Universidade do Oeste Paulista - Unoeste

Sidinei de Oliveira Sousa²

Universidade do Oeste Paulista - Unoeste

Vinícius Fagundes Vargas³

Universidade do Oeste Paulista - Unoeste

RESUMO

A promulgação da Lei n.º 13.278/16, que estabelece a obrigatoriedade dos conteúdos de música, artes visuais, teatro e dança na educação básica, juntamente com a crescente necessidade de formação docente, serviram de motivação para a pesquisa sobre o emprego de jogos digitais na formação continuada de docentes de música. Portanto, o objetivo deste estudo é investigar os impactos da formação continuada de um docente de música do Ensino Fundamental por meio da utilização de jogos digitais como ferramenta educacional. Para tanto, foi realizado um estudo qualitativo por meio de uma pesquisa colaborativa que envolveu a colaboração entre pesquisadores e um docente de música do ensino fundamental. Os dados foram coletados por meio de seleção de documentos, observações e entrevistas. A análise textual discursiva (ATD) foi aplicada para examinar textos discursivos coletados. Os resultados revelaram que a formação continuada de docentes por meio de jogos digitais foi validada, uma vez que promoveu o entusiasmo do docente e engajamento dos estudantes. Os resultados também apontaram para a importância do planejamento e reflexão no uso de jogos digitais e destacaram a colaboração entre pesquisadores e docentes. Esperamos que a estratégia pedagógica investigada neste estudo, com base na pesquisa colaborativa, apresente um enfoque pedagógico alternativo para o contexto da educação musical.

Palavras-chave: Ensino Fundamental; Educação Musical; Pesquisa Colaborativa; Lei n.º 13.278

IMPACTS OF CONTINUING TRAINING WITH DIGITAL GAMES FOR MUSIC TEACHING: A COLLABORATIVE STUDY

ABSTRACT

The promulgation of Law No. 13,278/16, which establishes the mandatory content of music, visual arts, theater and dance in basic education, together with the growing need for teacher training, served as motivation for research on the use of digital games in continuing training of music teachers. Therefore, this

¹ Mestre em Educação pela Unoeste. Professora da Duas Muié Produções, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. Endereço para correspondência: Rodovia Raposo Tavares, km 572, Bairro do Limoeiro, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil, CEP: 19067-175. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2024-9888>. E-mail: bia.ogata@hotmail.com.

² Doutor em Educação pela Unesp. Professor e Pesquisador da Unoeste, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. Endereço para correspondência: Rodovia Raposo Tavares, km 572, Bairro do Limoeiro, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil, CEP: 19067-175. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7101-8214>. E-mail: sidneysiamf@gmail.com.

³ Especialista em Docência do Ensino Superior pela Unoeste. Professor da Etec Prof. Adolpho Arruda Mello (CEETEPS), Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. Endereço para correspondência: Rodovia Raposo Tavares, km 572, Bairro do Limoeiro, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil, CEP: 19067-175. ORCID: <http://orcid.org/0009-0002-8306-5477>. E-mail: fagundesvargas@yahoo.com.br.

study aims to investigate the impacts of continuing training for an elementary school music teacher through the use of digital games as an educational tool. To this end, a qualitative study was carried out through collaborative research that involved collaboration between the researcher and an elementary school music teacher. Data collection included document selection, observations and interviews. Discursive textual analysis (DTA) was applied to examine collected discursive texts. The results revealed that continuing teacher training through digital games was validated, as it promoted teacher enthusiasm and student engagement. The results also pointed to the importance of planning and reflection when using digital games and highlighted the collaboration between researchers and teachers. We hope that the pedagogical strategy investigated in this study, based on collaborative research, presents an alternative pedagogical approach to the context of music education.

Keywords: Elementary Education; Musical education; Collaborative Research; Law No. 13,278/16.

IMPACTOS DE LA FORMACIÓN CONTINUA CON JUEGOS DIGITALES PARA LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA: UN ESTUDIO COLABORATIVO

RESUMEN

La promulgación de la Ley n.º 13.278/16, que establece la obligatoriedad de contenidos de música, artes visuales, teatro y danza en la educación básica, junto con la creciente necesidad de formación docente, sirvió de motivación para la investigación sobre el uso de los juegos digitales en la educación continua. formación de profesores de música. Por lo tanto, este estudio tiene como objetivo investigar los impactos de la formación continua de un profesor de música de escuela primaria mediante el uso de juegos digitales como herramienta educativa. Para ello se llevó a cabo un estudio cualitativo a través de una investigación colaborativa que involucró la colaboración entre el investigador y un profesor de música de una escuela primaria. La recopilación de datos incluyó selección de documentos, observaciones y entrevistas. Se aplicó el análisis textual discursivo (ATD) para examinar los textos discursivos recopilados. Los resultados revelaron que la formación continua docente a través de juegos digitales fue validada, ya que promovió el entusiasmo de los docentes y el compromiso de los estudiantes. Los resultados también señalaron la importancia de la planificación y la reflexión en el uso de juegos digitales y destacaron la colaboración entre investigadores y profesores. Esperamos que la estrategia pedagógica investigada en este estudio, basada en una investigación colaborativa, presente un enfoque pedagógico alternativo al contexto de la educación musical.

Palabras clave: Educación Primaria; Educación musical; Investigación colaborativa; Ley N° 13.278/16.

INTRODUÇÃO

Uma proposta como esta, destinada a investigar o uso de jogos digitais como recursos na formação continuada docente em música, deve ser precedida por uma reflexão inicial. Este estudo se ampara em uma normativa criada em 2016 cuja finalidade é tornar a música, as artes visuais, o teatro e a dança conteúdos obrigatórios na educação básica (Lei n.º 13.278/16) (Brasil, 2016).

A mesma lei estabelece que em um prazo de cinco anos, os docentes responsáveis por esses conteúdos deverão dispor de uma formação necessária e adequada. Diante do cenário atual brasileiro, é reconhecido que os investimentos em educação são precários. Como afirma Saviani (2012), as políticas educacionais consistem em deliberações e providências que o Estado assume em relação à educação e o foco dessas políticas é

fornecer educação conforme o capital e a necessidade do estudante, mas sem investir acima do necessário.

Ainda em concordância com Saviani (2012), na política educacional brasileira duas características se destacam: a escassez de investimentos dedicados à educação e a descontinuidade política com diversas reformas educacionais intermináveis. Por esse motivo, segundo Alvarenga e Silva (2018) e Nunes (2007) é necessário continuar as investigações a respeito de como as políticas públicas interferem na formação docente e no ensino de arte na educação básica de modo a encontrar meios alternativos para atender as demandas educacionais de maneira eficiente.

Retomando as necessidades da normativa citada inicialmente, para esta pesquisa, a formação continuada foi escolhida como foco, uma vez que esta lei não especifica o tipo de formação docente necessária. A formação continuada docente assume diferentes significados na educação brasileira, pode ter a função de suprir deficits proporcionados pela formação inicial e/ou auxiliar na ampliação de conhecimento e produção de novos saberes.

Borges e Richit (2022) destacam a importância da formação continuada de professores de música para a utilização das tecnologias digitais na aprendizagem musical, e ressaltam que essa formação deve contemplar tanto o uso das tecnologias quanto a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Desse modo, os jogos digitais foram escolhidos como recursos a serem utilizados na formação continuada de docentes em música. Os jogos, apreciados por crianças, jovens e adultos, sempre fizeram parte da humanidade, e na educação seu uso não é novidade.

Atualmente, existem diversos estudos que empregam jogos digitais no ensino de música, Faria (2014), Freitas e Morais (2019), Balogh Júnior (2019) são alguns exemplos. Os jogos digitais, conforme destacado por Faria (2014), não apenas impulsionam o desenvolvimento cognitivo e perceptivo em relação aos parâmetros sonoros, mas também criam um ambiente de aprendizagem cativante e agradável. A pesquisa de Freitas e Morais (2019) revela a diversidade de aplicações dos jogos na educação musical, abrangendo teoria, história e habilidades instrumentais. Balogh Júnior (2019) enfatiza o potencial das tecnologias digitais para promover a autonomia do estudante, destacando a importância de abordagens inovadoras na educação musical.

Entretanto, Borges e Richit (2022) consideram a necessidade de mais estudos que avancem a discussão sobre as tecnologias digitais na formação continuada de docentes em música, de modo a investigar as potencialidades e desafios percebidos pelos professores ao incorporar esses recursos em sua prática pedagógica.

Nesse contexto, emerge a seguinte questão: os jogos digitais podem contribuir na formação continuada de um docente para ensinar música a estudantes do ensino fundamental de uma escola privada? Para responder essa questão, o objetivo deste estudo é investigar os impactos da formação continuada de um docente de música do Ensino Fundamental por meio da utilização de jogos digitais como ferramenta educacional.

BREVE PANORAMA DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE DOCENTES EM MÚSICA

A formação docente na área de música passou por transformações ao longo do tempo, uma vez que o ensino de música nas escolas tem evoluído e se adaptado às mudanças sociais e tecnológicas (Borges e Richit, 2022).

A necessidade da formação docente se deu no século XX, na época da ditadura militar. De acordo com Saviani (2002), ela só começou a ser pensada a fim de tentar atender aos interesses do Estado em universalizar a educação básica com a expansão do ensino público, e para que isso pudesse ocorrer foram necessários muitos docentes formados dispostos a atenderem esses estudantes. Todavia, essa expansão não foi devidamente financiada, o que causou grande demanda por docentes (Diniz-Pereira, 2011).

Com a criação da primeira disciplina de arte em 1971, a Educação Artística, foram criados cursos de formação docente polivalente, denominados Licenciatura em Educação Artística (Alvarenga e Silva, 2018). Os cursos eram oferecidos com duração de dois anos e tinham como finalidade formar profissionais para atuar nas diferentes modalidades artísticas (artes cênicas, artes plásticas e educação musical) (Penna, 2003).

No entanto, como era possível obter profundos conhecimentos em cada uma das modalidades artísticas em apenas dois anos? Esse era um dos grandes questionamentos em relação à formação polivalente. Como esperado, esse tipo de formação contribuiu para “a superficialidade da área nos currículos escolares e impossibilitaram o conhecimento sistematizado, sua contextualização histórica e a especificidade de cada linguagem

artística” (Barbosa, 2002, p. 162). A partir da década de 1980, começaram a surgir cursos de pós-graduação em artes, possibilitando uma maior organização na Educação Artística e aumento da produção de conhecimentos nessa área. Na mesma década, as licenciaturas passaram a estabelecer um perfil mais específico para seu campo de atuação. Esse movimento partiu do princípio de que cada modalidade possui suas especificidades e características particulares, e que em uma abordagem polivalente perde-se a qualidade e a profundidade na formação (Queiroz e Marinho, 2007).

A problemática da formação docente resultou na criação de associações regionais e nacionais de docentes, incluindo a Federação de Arte / Educadores do Brasil (FAEB). Em 1991, a criação da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) também se tornou um marco relevante para a educação musical no país. Desde então, a ABEM tem promovido publicações, encontros nacionais e regionais para compartilhar experiências entre educadores de diferentes contextos, além de debates sobre temas importantes, como o perfil profissional, currículos de formação docente e a inclusão da música nas escolas, visando contribuir com a educação musical no Brasil.

A mobilização dessa associação possibilitou que houvesse a alteração da nomenclatura de Educação Artística para Arte e de atividade para disciplina. Segundo Nunes (2007), essas políticas públicas do ensino de Arte para a educação básica trouxeram problemas de ordem conceitual e estrutural tanto para a atuação docente nesse nível de ensino, como para as licenciaturas do ensino superior, o que tencionou práticas e posicionamentos. (Alvarenga e Silva, 2018, p. 1013).

Apesar da mudança do nome da disciplina de Educação Artística para Arte, o ensino polivalente ainda persiste. Essa alteração de nomenclatura acabou criando problemas, pois deixou espaço para diversas interpretações. Ainda hoje, há equipes pedagógicas que demandam que o docente responsável pela disciplina de Arte ensine diversas modalidades artísticas.

Com a criação da LDB n.º 9.394 de 1996 (Brasil, 1996), foi possível a ampliação das licenciaturas, aumentando a duração dos cursos para quatro anos e na criação de cursos específicos para cada modalidade artística. No entanto, a mudança mais radical ocorreu com o surgimento das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos de graduação de modalidades específicas de arte. A amplitude da concepção da palavra Arte levou a criação

da Lei n.º 11.769 em 2008 (Brasil, 2008), que determinou que o conteúdo de música fosse parte integrante da formação básica dos estudantes, sendo inserido como disciplina obrigatória nas escolas de ensino fundamental e médio. Mais tarde, como citado na seção anterior da pesquisa, foi promulgada a Lei n.º 13.278 de 2016 (Brasil, 2016), que define as quatro modalidades artísticas (música, teatro, dança e artes visuais) como modalidades distintas que exigem formações docentes específicas. O ponto mais importante dessa lei é que além de especificar cada modalidade artística, exige a adequada formação docente para lecionar cada uma delas.

Com a definição desta lei, muitos problemas em relação ao ensino de arte poderão ser resolvidos. Um deles é o fim da exigência da atuação polivalente, que ao especificar “necessária e adequada formação de professores” (Brasil, 2016), dará respaldo legal para que os docentes lecionem o que de fato aprenderam em sua formação. Outro é a expansão dos cursos de formação inicial e continuada. Entretanto, devido à falta de investimento na educação, principalmente quando o foco são as artes, talvez o prazo para as adequações não seja suficiente.

Por isso a formação continuada pode ser um caminho para atender a demanda. Libâneo (2001) entende por formação continuada como o prolongamento da formação inicial, e visa o aperfeiçoamento teórico e prático em seu próprio contexto de trabalho. A docência é marcada por um contínuo processo de aprendizagens, e se constitui de uma complexa e inacabada atividade (Mizukami, 2008). Os cursos de licenciaturas habilitam para o exercício da docência, no entanto, a formação docente continua durante a vida, os conhecimentos obtidos em espaços formais vão sendo reconstruídos e revistos a partir de novas experiências que se tem ao longo da vida.

Visando a necessidade do processo contínuo de formação docente, a LDB 9.394/96 prevê:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

II - Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim. (Brasil, 1996).

O Plano Nacional de Educação também apresenta aspectos relativos à formação continuada docente. Devido à escassez de docentes sem formação adequada na educação básica, uma das metas desse plano é a efetivação da formação continuada.

A sociedade passa por transformações em todo o momento. Os estudantes de ontem já não são os mesmos de hoje, segundo Prensky (2005) os estudantes contemporâneos não são os mesmos para os quais o sistema educacional brasileiro foi criado. Devido a essas mudanças que a cada dia acontecem mais aceleradamente, o docente deve estar constantemente buscando por atualizações. Tardif (2012) diz que o saber docente é temporal, significando que para ensinar se deve aprender.

Os grandes educadores atraem não só pelas suas ideias, mas pelo contato pessoal. Dentro ou fora da aula, chamam a atenção. Há sempre algo surpreendente, diferente no que dizem, nas relações que estabelecem, na sua forma de olhar, de se comunicar, de agir. São como um poço inesgotável de descobertas. (Moran, 2014, p. 26).

Ainda de acordo com Prensky (2005), os estudantes de hoje são denominados de nativos digitais, pois já nascem inseridos em uma sociedade digital. As mudanças da sociedade refletem diretamente na educação, por isso a importância da formação docente de modo a acompanhar as necessidades dos estudantes. Por outro lado, Prensky (2005) denomina o docente como aquele que não nasceu no mundo digital, mas que em alguma época de sua vida adotou a maioria dos aspectos digitais de seu tempo.

Moran (2014) defende que os docentes promovam uma educação centrada na aprendizagem ativa e criativa, que abranja tanto o ambiente presencial quanto o virtual. Nesse cenário, os docentes atuam como orientadores, estimulando a aprendizagem por meio da prática e priorizando atividades de pesquisa, experimentação e projetos em vez de palestras informativas. Com o referencial teórico estabelecido, direcionamos nossa atenção para a seção seguinte, onde detalharemos a metodologia da pesquisa.

METODOLOGIA

A pesquisa qualitativa é uma abordagem de pesquisa que busca compreender e interpretar fenômenos sociais e educacionais a partir da perspectiva dos participantes envolvidos. Ela é útil quando se deseja explorar questões complexas e multifacetadas, que

não podem ser facilmente quantificadas ou reduzidas a variáveis isoladas. A pesquisa qualitativa é especialmente adequada para investigar processos sociais, relações interpessoais, experiências subjetivas, percepções e significados atribuídos pelos participantes a determinados fenômenos (González, 2020).

Nesse âmbito, a pesquisa colaborativa se destaca quando buscamos a parceria ativa entre pesquisadores e participantes, promovendo a construção de conhecimento por meio da colaboração e da interação. Desse modo, a pesquisa colaborativa foi escolhida para ampliar a participação do pesquisador na escola e estabelecer conexões entre a academia e o ambiente escolar, especialmente no contexto da formação docente (Ibiapina, 2008).

A pesquisa colaborativa envolve interação entre o pesquisador e o docente, visando compreender a realidade e desenvolver ações de ensino. O envolvimento do pesquisador com os objetivos formativos do contexto e a atenção às necessidades do docente são cruciais para construir conhecimento em conjunto (Gasparotto e Menegassi, 2017). Para garantir a organização na pesquisa colaborativa, Bortoni-Ricardo (2011) sugere passos como perguntas exploratórias, observação piloto, definição de objetivos, compreensão profunda do contexto, diálogo contínuo e avaliação das ações. Em suma, a pesquisa colaborativa é uma abordagem valiosa que envolve o pesquisador e o docente em um esforço conjunto para compreender e aprimorar o ensino, contribuindo assim para a formação docente (Garcia *et al.*, 2018).

Inicialmente, seriam participantes da pesquisa dois docentes de uma escola privada de ensino fundamental e médio de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, um do 5º ano e outro do 9º ano do ensino fundamental. No entanto, devido ao desligamento do docente do 5º ano da escola antes do início da pesquisa, o docente do 9º ano ficou responsável por ambas as séries. O docente participante leciona na escola desde 2018 e optou por participar da pesquisa motivado pelo apoio da instituição e por seu próprio interesse.

É importante ressaltar que a adesão dos estudantes à pesquisa foi de natureza voluntária. Na turma do 5º ano, composta por 24 estudantes, 10 se engajaram na pesquisa, que não possuía caráter obrigatório. O restante dos estudantes recebeu orientação do docente para realizar uma atividade alternativa, abordando os mesmos conteúdos

estudados pelos participantes do estudo. Alguns justificaram a não participação devido ao desinteresse, enquanto outros optaram por não manifestarem suas escolhas. Similarmente, na turma do 9º ano, composta por 15 estudantes, 10 optaram voluntariamente por participar da pesquisa.

Com vistas a aumentar a confiabilidade e validade dos resultados, os pesquisadores utilizaram diversas técnicas e instrumentos para realizar a triangulação das fontes de dados. Conforme ressaltado por Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1999), pesquisas qualitativas empregam uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos para a coleta de dados, sendo a observação, a seleção de documentos e as entrevistas as mais comuns. Com esse propósito, realizamos a observação sistemática dos documentos coletados e dos jogos selecionados para a formação continuada, além de conduzirmos entrevistas semiestruturadas com o docente participante (De Sá e Henrique, 2019).

A observação sistemática foi utilizada para analisar tanto os documentos como os jogos tiveram um roteiro de observação previamente definido. Desse modo, foi seguido um protocolo (roteiro) predefinido para registrar dados dos documentos e dos jogos de maneira sistemática e consistente (Souza e Freire, 2023). Esse método foi escolhido para manter o rigor da pesquisa no que se refere a minimizar viés e subjetividade, promovendo uma abordagem mais objetiva na coleta de informações.

Ocorreram duas entrevistas com o docente participante, uma antes (diagnóstica) e outra após o processo de colaboração. Para as entrevistas, foram elaboradas um conjunto pré-definido de perguntas a serem abordadas, mas houve flexibilidade para explorar áreas adicionais de interesse que surgiram durante a conversa. Foram utilizadas perguntas abertas que permitiram respostas mais elaboradas, com base nas respostas do docente foram feitas outras perguntas a fim de aprofundar os temas (Guazi, 2021).

É importante ressaltar que o processo de colaboração, ou seja, os encontros para a formação do docente, bem como as aulas e as entrevistas aconteceram *online*, por videoconferência, devido à pandemia de Covid-19.

No que se refere aos aspectos éticos, essa pesquisa foi cadastrada e aprovada na Plataforma Brasil sob o protocolo CAAE: 26179619.0.0000.5515. Essa medida assegura que a pesquisa esteja em conformidade com as normas e diretrizes éticas estabelecidas pelo

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), garantindo a integridade e a proteção dos participantes envolvidos no processo.

Para a análise dos dados, foi utilizada a metodologia da análise textual discursiva (ATD) devido à natureza das informações coletadas por meio de observações e entrevistas, que se apresentavam em formato de textos discursivos. Para Moraes e Galiuzzi (2006) a análise textual discursiva pode ser compreendida como um processo de construção de compreensão, que a partir de três componentes, novos entendimentos podem emergir. Esses componentes são: 1. Desmontagem dos textos (unitarização); 2. Estabelecimento de relações (categorização); 3. Captando o novo emergente (inferências a partir do metatexto).

Após a descrição da metodologia utilizada, a próxima seção abordará os resultados e conclusões decorrentes deste estudo.

RESULTADOS DO PROCESSO COLABORATIVO

Nesta seção, apresentaremos o processo de dez etapas da colaboração realizada com o docente nesta pesquisa (Quadro 1), assim como os resultados obtidos.

Quadro 1 – Etapas do Processo de Colaboração com o docente.

Etapa	Ação
1ª	Reunião com a escola e com o docente para organização da colaboração
2ª	Coleta e análise dos documentos da escola
3ª	Observação sistemáticas dos jogos
4ª	Reunião com o docente para mudança do cronograma (motivo: covid-19)
5ª	Entrevista diagnóstica com o docente
6ª	Primeiro encontro para a formação continuada do docente
7ª	Segundo encontro para formação continuada do docente
8ª	Terceiro encontro com o docente - elaboração dos planos das aulas
9ª	Acompanhamento das aulas
10ª	Entrevista com o docente após o processo de colaboração

Fonte: Os autores.

A seguir, delineamos as etapas do processo, que descrevem as ações conduzidas para aprimorar o desenvolvimento do docente.

1ª Etapa - Reunião com a escola e com o docente para organização da colaboração

Inicialmente, foi estabelecido um diálogo com a direção da escola para discutir questões cruciais, como o calendário escolar, a infraestrutura disponível e os horários das aulas, a fim de viabilizar a pesquisa de campo. Com grande interesse em propostas

educacionais inovadoras, a escola prontamente cedeu acesso aos laboratórios de música e informática. Ficou acordado que os encontros regulares com o docente aconteceriam às segundas-feiras à noite. O acompanhamento das aulas, com duração de 50 minutos, aconteceria as terças-feiras para os estudantes do 5º ano e as sextas-feiras para os estudantes do 9º ano. Essa organização permitiu a adequação da pesquisa ao calendário escolar do primeiro semestre de 2020.

2ª Etapa - Coleta e análise dos documentos da escola

Nesta etapa, os documentos solicitados à escola, como a Matriz Curricular e a Ementa da Disciplina de Música das duas séries participantes, foram obtidos. A partir desses documentos, uma observação sistemática foi realizada. O Quadro 2 apresenta uma síntese das temáticas, dos objetos de conhecimento e das habilidades previstas na matriz curricular e na ementa da disciplina de música das duas séries participantes.

Quadro 2 - Síntese da Matriz Curricular e da Ementa da Disciplina de Música do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental

Série	Temática, objetos de conhecimento e habilidades
5º ano	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar e apreciar gêneros e expressões musicais; -Reconhecer o uso e as funções da música em diversos contextos; -Perceber e explorar os parâmetros físicos e os elementos constitutivos da música (timbre, intensidade, duração, altura, ritmo, melodia e harmonia etc.); -Utilizar de jogos, brincadeiras, composição, criação, execução e apreciação musical; -Explorar diversas fontes sonoras (paisagem sonora, instrumentos tradicionais); -Explorar os registros musicais (notação convencional, áudio- partituras); -Improvisação, composição, sonorização, com instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de maneira individual e/ou colaborativa.
9º ano	<ul style="list-style-type: none"> -Analisar criticamente o uso e a função da música no cotidiano em diferentes dimensões (cultura, política, histórica, estética, econômica etc.); -Explorar os diversos meios e equipamentos culturais de disseminação musical e do conhecimento musical; -Reconhecer a contribuição cultural de outras culturas no desenvolvimento cultural brasileiro; -Identificar diferentes estilos musicais e suas rítmicas.

Fonte: Os Autores.

A partir da observação sistemática desses documentos foi percebida sua similaridade com as propostas do ensino de música presentes na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017). Para a elaboração da colaboração foi fundamental a análise desses documentos a fim de encontrar jogos digitais que fossem capazes de atender a proposta do ensino de música dessas séries.

Analisando esses documentos também foi percebido que a percepção sonora e a criatividade são as habilidades mais desenvolvidas. Outro ponto que é possível observar nas duas séries é a identificação de diferentes gêneros musicais e seus respectivos ritmos.

A escuta de qualidade está ligada ao desenvolvimento da percepção auditiva (sonoro/musical) e prende-se diretamente aos parâmetros do som (altura, duração, intensidade e timbre) e às diferentes formas de organização musical (horizontal e vertical) (Fonterrada, 2008, p. 273).

Com a análise desses dados foi possível realizar uma busca de jogos digitais que abordassem essas temáticas. O Quadro 3 expõe os jogos selecionados e suas habilidades trabalhadas.

Quadro 3 - Jogos digitais selecionados e suas habilidades trabalhadas

Série	Temática, objetos de conhecimento e habilidades
5º ano	<ul style="list-style-type: none">-Identificar e apreciar gêneros e expressões musicais;-Reconhecer o uso e as funções da música em diversos contextos;-Perceber e explorar os parâmetros físicos e os elementos constitutivos da música (timbre, intensidade, duração, altura, ritmo, melodia e harmonia etc.);-Utilizar de jogos, brincadeiras, composição, criação, execução e apreciação musical;-Explorar diversas fontes sonoras (paisagem sonora, instrumentos tradicionais);-Explorar os registros musicais (notação convencional, áudio- partituras);-Improvisação, composição, sonorização, com instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de maneira individual e/ou colaborativa.
9º ano	<ul style="list-style-type: none">-Analisar criticamente o uso e a função da música no cotidiano em diferentes dimensões (cultura, política, histórica, estética, econômica etc.);-Explorar os diversos meios e equipamentos culturais de disseminação musical e do conhecimento musical;-Reconhecer a contribuição cultural de outras culturas no desenvolvimento cultural brasileiro;-Identificar diferentes estilos musicais e suas rítmicas.

Fonte: Os Autores.

Para a seleção desses jogos foi analisado outro aspecto além dos conteúdos musicais, a disponibilidade do jogo. Os três jogos podem ser obtidos por meio de *download* em celulares, *tablets* e computadores e jogados gratuitamente. Estão disponíveis em diversos sistemas operacionais, como a *Android*, *Windows* e *iOS*, sistemas mais utilizados pela população atualmente (Quissanga, 2019).

3ª Etapa - Observação sistemáticas dos jogos

Para compreender as possíveis contribuições dos jogos para o ensino de música neste contexto, foi realizada a observação sistemática de cada um deles a partir de um roteiro previamente estabelecido.

Tuhu Musical

O Tuhu Musical (Figura 1) é um aplicativo com jogos educativos voltados para o público infantil. Disponível gratuitamente nos sistemas operacionais *Android* e *iOS*, o aplicativo possui quatro jogos diferentes que de maneira lúdica abordam noções de elementos musicais como ritmo, harmonia e melodia. O repertório é exclusivamente

brasileiro com canções retiradas do Guia Prático de Villa-Lobos e gravadas pelo Quarteto Radamés-Gnattali (jogos 1, 2 e 3) e pelo Quinteto Villa Lobos (jogo 3) (Brasil de Tuhu, 2020).

Figura 1 - Página inicial do jogo Tuhu Musical.



Fonte: Tuhu Musical (2023).

A Figura 1 mostra a página inicial do Tuhu Musical, com um trem contendo diferentes jogos em cada vagão. O visual é colorido e infantil, com a voz do personagem e as músicas adequadas ao público infantil. No entanto, os conteúdos musicais apresentam um nível de dificuldade muito baixo, o que pode levar ao desinteresse do público com maior conhecimento musical. A seguir, serão descritas as fases dos jogos disponíveis no aplicativo:

Jogo 1 - denominado “Ensaio” (Figura 2), visa o treinamento rítmico e melódico, o jogador deve acionar as teclas do piano virtual acompanhando as imagens de estrelas que aparecem no ritmo correto. Estão disponíveis três músicas para serem jogadas: “O trenzinho do caipira”; “Fui no tororó”; “Carneirinho carneirão”.

Figura 2 - Jogo “Ensaio” presente no Tuhu Musical.



Fonte: Tuhu Musical (2023).

Jogo 2 - o “Concerto” (Figura 3), apresenta alguns instrumentos musicais para apreciação de timbres e criação de melodias e ritmos. O jogador deve escolher um dos instrumentos disponíveis, o piano, os tímpanos ou o violão e tocar livremente em cima de uma base harmônica predefinida.

Figura 3 - Jogo “Concerto” e os três instrumentos que podem ser escolhidos presente no Tuhu Musical.



Fonte: Tuhu Musical (2023).

Jogo 3 – “Memória Musical” (Figura 4) busca o treinamento melódico, o jogador deve escutar e repetir a sequência de notas tocadas. O jogador pode optar por dois grupos de instrumentos para serem tocados.

Figura 4 - Jogo “Memória Musical” presente no Tuhu Musical.



Fonte: Tuhu Musical (2023).

Jogo 4 – “Pentagrama” (Figura 5) apresenta as notas musicais e os intervalos entre essas notas representadas com a notação musical tradicional. Ao tocá-las, o personagem do aplicativo chamado Tuhu cantará a nota correspondente.

Figura 5 - Jogo “Pentagrama” presente no Tuhu Musical.

Fonte: Tuhu Musical (2023).

Geometry Dash

Geometry Dash (Figura 6) é um jogo de plataforma onde o jogador controla um personagem que corre, pula entre plataformas e obstáculos, e coleta objetos bônus. Cada fase possui uma música, e o jogador deve acionar o personagem em sincronia com as batidas da música para superar os desafios. O jogo apresenta níveis de dificuldade crescente, exigindo habilidades motoras e ritmo para avançar. Possui um design colorido e desafiador, com uma interface simplificada para maior acessibilidade e foco na jogabilidade. O jogador pode personalizar seu personagem e competir com outros, visualizando seus resultados. O jogo tem versões gratuita e paga, esta última com mais fases disponíveis.

Figura 6 – Execução da primeira fase do jogo *Geometry Dash*.

Fonte: *Geometry Dash* (2023).

Tap Tap Music

O *Tap Tap Music* (Figura 7) é um jogo musical semelhante ao *Guitar Hero*, no qual o jogador aciona círculos conforme o ritmo das músicas sincronizadas com o YouTube. O jogo requer habilidades rítmicas e motoras para completar as fases. Ele possui um repertório

pop de músicas populares e constantemente adiciona novas músicas online. Moedas digitais são usadas para desbloquear novas fases com novas músicas, incentivando o jogador a jogar e ganhar moedas. A interface é simples e o *design* colorido chama a atenção dos jogadores.

Figura 7 – Execução de uma fase do jogo *Tap Tap Music*.



Fonte: *Tap Tap Music* (2023).

4ª Etapa - Reunião com o docente para mudança do cronograma (motivo: covid-19)

Após a seleção dos jogos para a formação continuada, foram definidos os dias e horários de todos os encontros *online*, ou seja, os dias das reuniões e aulas para a pesquisa colaborativa foram agendados. No entanto, devido à pandemia de Covid-19, as aulas presenciais precisaram ser adaptadas para o formato remoto, para tanto, foi utilizado o aplicativo *Google Meet* para as aulas.

5ª Etapa - Entrevista diagnóstica com o docente

Nessa etapa foi realizada a primeira entrevista com o docente. A entrevista, semiestruturada baseada em um roteiro, foi realizada por meio do *Google Meet* e gravada pelo *software Open Broadcaster Software (OBS)*. Nessa entrevista constaram perguntas a respeito do perfil do docente participante e de seus conhecimentos no uso de jogos digitais para o ensino de música. A entrevista diagnóstica com o docente foi uma etapa fundamental no planejamento do processo colaborativo, pois, forneceu informações

valiosas para adaptar a colaboração às necessidades, preferências e contexto específicos do docente e da sala de aula.

Inicialmente, a conversa com o docente focou na sua formação e trajetória profissional. Ele compartilhou sua jornada na música, começando na adolescência quando tocava em eventos e frequentava um conservatório onde aprendeu violão e cavaquinho. Ele passou a ensinar música a crianças, despertando seu interesse na prática docente. Para aprimorar sua carreira, ingressou em uma graduação em Licenciatura em Música, concluída em 2017. Após superar desafios pessoais, acadêmicos e profissionais, essa experiência trouxe benefícios significativos. O docente realizou uma pós-graduação em arte e atualmente leciona música na escola na qual esta pesquisa foi realizada.

Em seguida, abordamos a disponibilidade de recursos digitais na escola em que o docente leciona. Ele destacou que a instituição investe em variados recursos digitais, abrangendo desde instrumentos musicais até dispositivos eletrônicos como computadores e *tablets*, além de uma plataforma *online* para compartilhar conteúdo. Na visão dele, a escola dispõe de todos os recursos necessários.

A entrevista prosseguiu com uma discussão sobre o uso de recursos digitais em sua prática docente. Embora haja muitos dispositivos digitais à disposição do docente e dos estudantes, ele não os utiliza regularmente devido à falta de conhecimento e tempo. Ele ocasionalmente empregou afinadores e metrônimos de aplicativos de celular, porém, utiliza preferencialmente o *YouTube* para compartilhar vídeos durante as aulas.

Em seguida, exploramos a participação do docente em formações continuadas na área de música. Ele compartilhou que já participou de diversas formações continuadas, mas nenhuma delas abordou o uso de jogos digitais para o ensino de música.

Por fim, discutimos o conhecimento do docente sobre jogos digitais voltados para o ensino de música. Durante a graduação, o docente teve contato com um jogo mediante uma pesquisa científica realizada por uma colega. No entanto, não jogou o jogo e nunca utilizou em sala de aula. Em casa sempre possuiu videogames e jogos de música, um dos que apreciava era o *Guitar Hero*, entretanto, nunca utilizou em sala de aula. Também nunca pensou que este poderia servir de recurso para o ensino de música.

A partir dessa primeira entrevista diagnóstica constatamos que o docente tem uma formação e experiência musical substanciais, mas não possui conhecimento ou experiência

significativa no uso de jogos digitais para o ensino de música. Além disso, ele relata que a escola em que trabalha oferece recursos digitais, mas ele não os utiliza regularmente devido à falta de conhecimento e tempo. A entrevista destacou a necessidade de fornecer formação continuada para o docente no uso de jogos digitais como ferramenta no ensino de música e apontou para uma lacuna nessa área de conhecimento.

Essa inferência obtida por meio da entrevista está em concordância com Costa (2023), para quem a formação continuada de docentes de música fomenta a pesquisa e a atualização com as novas descobertas na área. Além disso, tem o potencial de enriquecer e diversificar as abordagens de ensino relacionadas à linguagem musical. Ou seja, permite que os docentes participem ativamente do debate acerca de métodos e procedimentos didáticos específicos da música.

6ª Etapa - Primeiro encontro para a formação continuada do docente

Após a conclusão da primeira entrevista com o docente, foi agendada a primeira reunião para a realização da formação continuada. Nesse momento, foram apresentados ao docente conceitos relacionados ao uso de tecnologias digitais no ensino de música, bem como diversos recursos digitais que poderiam ser empregados em sala de aula. Após essa reunião inicial, foi sugerida a leitura da dissertação de Faria (2014) visando familiarizá-lo com os jogos digitais no contexto do ensino de música.

7ª Etapa - Segundo encontro para formação continuada do docente

No segundo encontro, foram apresentados os três jogos selecionados para a pesquisa. Nesta fase, foi solicitado ao docente que jogasse os jogos, a fim de avaliar sua adequação às séries participantes e seu potencial contributivo para o ensino. O docente optou por utilizar o jogo "Tap Tap Music" com o 5º ano, citando o interesse dos estudantes e a pertinência dos conteúdos que estavam aprendendo naquele momento. Adicionalmente, selecionou o jogo "Geometry Dash" para o 9º ano, destacando seu caráter desafiador, considerando a necessidade de estimular a participação dos estudantes dessa série.

8ª Etapa - Terceiro encontro com o docente – elaboração dos planos das aulas

No terceiro encontro foram elaborados quatro planos de aulas para a utilização dos jogos, dois para o 5º ano e dois para o 9º ano. Para a elaboração dos planos de aulas foram considerados vários aspectos, um deles foi a maneira que esses jogos poderiam ser executados pelos estudantes durante a aula remota e como o docente poderia coletar os dados e realizar uma avaliação do aprendizado. Para isso, uma semana antes foi pedido para que os estudantes fizessem o *download* dos jogos para que não tomasse tempo da aula, devido ao curto tempo disponível para a pesquisa. Outro aspecto foi de dar continuidade a ementa da disciplina que já estava sendo desenvolvida. Para que o jogo pudesse contribuir com o aprendizado dos conteúdos previstos, foram escolhidas fases dos jogos que pudessem abordar conteúdos semelhantes aos propostos na ementa.

9ª Etapa - Acompanhamento das aulas

Primeira aula do 5º ano

A primeira aula do 5º ano começou de forma animadora com a escolha do jogo *Tap Tap Music*. Este jogo concentra-se em conceitos musicais, colocando ênfase na compreensão rítmica e na exploração de um amplo repertório musical. Uma característica interessante é a integração com o *YouTube*, que permite que os estudantes escolham músicas de seu interesse para tocar durante a aula.

No entanto, é importante mencionar que utilizamos a versão "*lite*" do jogo, que é gratuita. Nesta versão, nem todas as músicas estão disponíveis imediatamente, e em alguns casos, os estudantes podem ser solicitados a assistir a um anúncio de vídeo para desbloquear uma fase ou ganhar bônus. Para evitar que os estudantes enfrentassem esse obstáculo, o docente selecionou a música "*Dance Monkey*" de *Tones and I*, que é muito popular entre os estudantes do 5º ano.

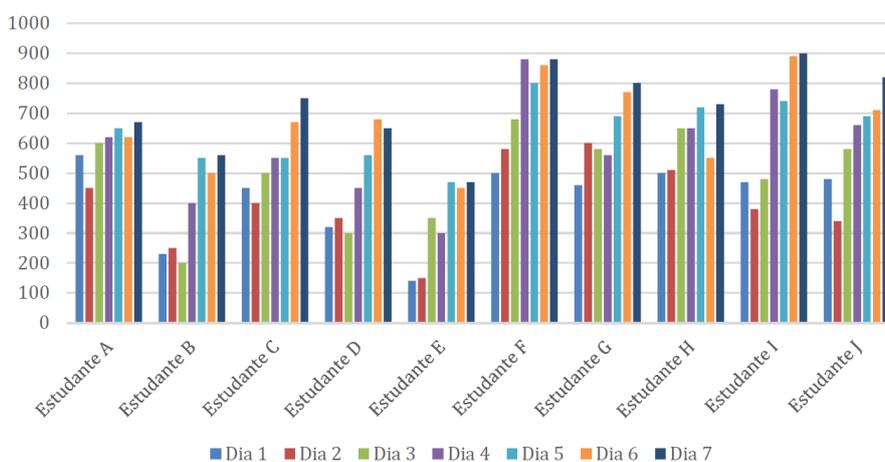
Durante a aula, os estudantes tiveram a oportunidade de jogar a música escolhida e esclarecer todas as dúvidas que surgiram durante o jogo. Além disso, como parte da tarefa de casa, ficou estabelecido que os estudantes deveriam praticar a mesma música no jogo ao longo da semana e registrar suas pontuações diariamente. Essa abordagem permitiu

acompanhar o progresso de cada estudante ao longo do tempo e avaliar seu desenvolvimento no jogo.

Segunda aula do 5º ano

Na segunda semana, após os estudantes terem jogado o *game* durante sete dias e registrado suas pontuações diariamente, cada um compartilhou suas pontuações no *chat* da turma. O Gráfico 1, a seguir, apresenta o aumento das pontuações dos estudantes do 5º ano após uma semana completa de jogo.

Gráfico 1 – Pontuação dos estudantes do 5º ano a partir da execução do *Tap Tap Music* durante sete dias.



Fonte: Os Autores.

Em seguida, a aula teve como foco demonstrar como o jogo poderia contribuir para o desenvolvimento do entendimento rítmico. Para atingir esse objetivo, os estudantes receberam uma partitura da música "*Dance Monkey*", de modo que pudessem identificar a métrica da música e as células rítmicas presentes, juntamente com outros elementos relacionados à fase do jogo que haviam jogado e à partitura fornecida.

Primeira aula do 9º ano

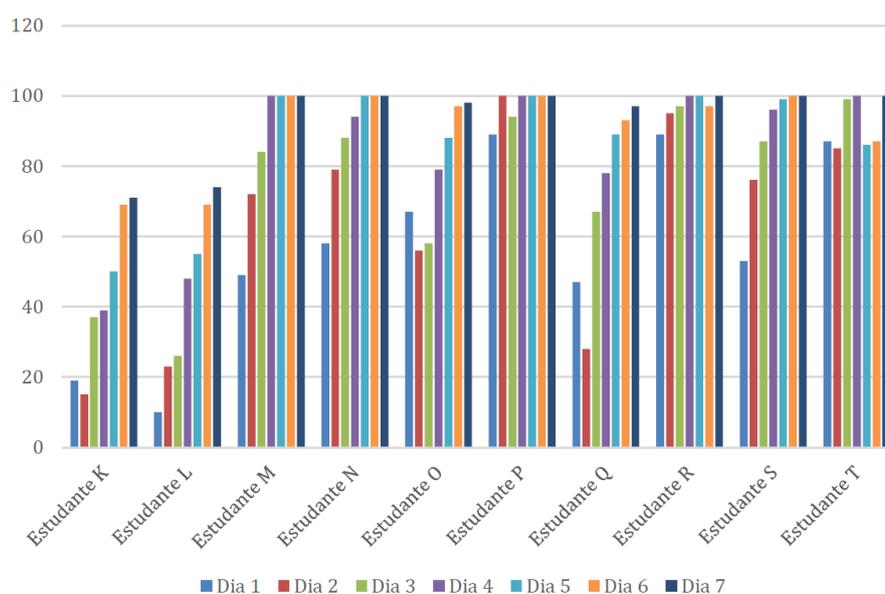
O jogo escolhido para o 9º ano foi o *Geometry Dash*. No momento da primeira aula os estudantes já haviam realizado o *download* do jogo. Foi solicitado que os estudantes jogassem a primeira fase do jogo e tirassem as dúvidas em relação ao jogo durante a aula. Além disso, foi estabelecido que, ao longo dos próximos sete dias, os estudantes deveriam

jogar e registrar suas pontuações após cada partida. Essas pontuações seriam compartilhadas e discutidas na próxima aula.

Segunda aula do 9º ano

Após uma semana jogando os jogos, os estudantes exibiram suas pontuações obtidas no decorrer da semana e a partir disso comentaram a respeito dos sons encontrados na fase e dos ritmos identificados. Ao invés de acionar os botões do jogo para controlar o personagem, os estudantes foram incentivados a tocar notas em uma flauta. Agora, em vez de manipular o personagem do jogo, eles sincronizaram suas notas de flauta com o ritmo para superar os obstáculos, saltando no momento certo. O Gráfico 2 ilustra a pontuação dos estudantes do 9º ano ao término de sete dias de jogo.

Gráfico 2 – Pontuação dos estudantes do 9º ano a partir da execução do *Geometry Dash* durante sete dias.



Fonte: Os Autores.

Ao examinar os gráficos, notamos melhorias em todas as habilidades dos estudantes ao longo da semana. O progresso foi observado nos estudantes do 5º e 9º ano. A análise dos gráficos revela que alguns estudantes demonstram habilidades no jogo e coordenação motora já na primeira fase, enquanto outros, mesmo com pontuações iniciais mais baixas, conseguiram avançar significativamente.

10ª Etapa - Entrevista com o docente após o processo de colaboração

Após a colaboração, a segunda entrevista com o docente foi conduzida com o propósito de explorar sua percepção sobre o processo colaborativo. Nesse sentido, a entrevista pós-colaboração com o docente foi proposta com o intuito de desempenhar um papel fundamental na reflexão, aprendizado e melhoria contínua das práticas de pesquisa colaborativa, garantindo que as contribuições do docente participante sejam valorizadas e utilizadas para benefício de todos os envolvidos. Assim, o uso de jogos digitais na educação musical foi um tópico abordado em uma série de questões durante a entrevista com o docente. A entrevista permitiu ao docente expressar suas opiniões e experiências em relação a esse tema e ao processo colaborativo.

Assim, no que se refere à contribuição da formação continuada com jogos digitais para aprimoramento da prática docente e estímulo de novas abordagens educacionais, o docente destacou:

"No começo pensei que fosse ser um trabalho difícil devido à quantidade de atividades que realizo no dia a dia. Mas assim que iniciamos as leituras e quando você me apresentou os jogos fiquei interessado em continuar com a pesquisa, e a cada dia fui criando mais interesse para levar novas práticas para a sala de aula. Mesmo com essa pandemia que nos pegou de surpresa, vi que era o momento certo de sair da zona de conforto e colocar novas práticas em ação. Isso fez com que eu me sentisse motivado para continuar a trabalhar e a ensinar os estudantes que principalmente nesse momento precisam de novas formas de aprender."

Esse excerto expressa uma evolução do pensamento do docente, que passou de um sentimento inicial de desafio devido à sobrecarga de trabalho para um entusiasmo crescente em inovar e adaptar as práticas de ensino em resposta à pandemia e às necessidades dos estudantes. Nesse sentido, Sousa Filho e Menezes (2021), apontam que a qualidade da formação docente, seja inicial ou continuada, não é o único fator determinante para o sucesso da prática profissional e que é importante reconhecer e valorizar o esforço e o comprometimento dos docentes em melhorar seu trabalho e torná-lo mais significativo.

Em relação à familiaridade do docente com os jogos escolhidos para a formação, ele mencionou:

“Não conhecia. Depois que você me apresentou e eu mostrei para meu filho ele disse que já conhecia e que já havia me mostrado, mas eu nem lembrava desse episódio. Para falar a verdade, são poucos os jogos que conheço que trabalham com música, só conheço o Guitar Hero, mas também nunca utilizei em sala de aula.”

A fala do docente reflete um processo de descoberta e esquecimento de experiências anteriores em relação a jogos relacionados à música e seu uso na sala de aula. Também destaca a falta de experiência do docente no uso desses jogos como ferramenta de ensino. O docente não estava familiarizado com os jogos selecionados para a formação, e essa falta de conhecimento é comum entre os docentes quando se trata de jogos digitais para o ensino de música (Costa e De Freitas Júnior, 2021).

Quanto à experiência do docente no uso de jogos para a formação continuada e os desafios e vantagens envolvidos, o docente observou:

“Acredito que a maior vantagem em utilizar os jogos para o ensino de música seja a participação dos estudantes. A cada dia que passa parece que se sentem mais desmotivados. O jogo fez com que participassem de todo o processo e ao mesmo tempo se divertissem. As aulas de maneira remota não estão sendo fáceis. Eles não aguentam mais ficar horas sentados em frente ao computador ouvindo os professores explicarem matérias, alguns desligam a câmera e vão dormir. Nós nem precisamos chamar a atenção deles durante essa atividade, eles mesmos quiseram participar. A desvantagem é que nós professores que somos mais velhos nem sempre conseguimos manipular muito bem os computadores e celulares, mas essa foi uma boa oportunidade para aprender. Mas acredito que boa parte dos profissionais não queiram sair da zona de conforto. Outra questão é o acesso a uma boa internet e a bons equipamentos para jogar. Se não tiver tudo isso, fica impossível jogar. Os pais também ao verem as aulas dos filhos utilizando celulares e jogos acham que nós só estamos perdendo tempo e brincando, muitas vezes levam até a direção da escola e depois somos chamados a reuniões para esclarecer, nem sempre é fácil entrar nesses conflitos envolvendo pais e direção.”

A fala do docente revela que, para ele, o uso de jogos digitais na educação musical aumentou o engajamento dos estudantes, especialmente em um ambiente de ensino remoto, onde a desmotivação é comum. No entanto, desafios relacionados à competência tecnológica dos docentes, barreiras tecnológicas e a necessidade de superar a resistência dos pais representam obstáculos significativos nesse processo.

No que se refere ao impacto do conhecimento adquirido sobre jogos digitais na prática docente, ele destacou que a formação continuada sobre jogos digitais aumentou sua motivação para explorar novos recursos e práticas na educação musical:

“Agora sei que na internet há diversos recursos que podem ser utilizados em aula de maneira rápida e gratuita. A partir dessa formação estou mais motivado a buscar por novos conhecimentos e práticas já que esta profissão fará parte de minha vida até a morte.”

Considerando a importância da formação para o uso reflexivo dos jogos digitais, o docente ressaltou:

“A formação foi essencial, pois assim pude conhecer o jogo, saber como fazer o download e como utilizá-lo para ensinar música. Pois não adianta dar um jogo para os alunos jogarem sem contextualizar, isso sim seria uma aula perdida. Com a formação pude tirar minhas dúvidas e preconceitos a respeito dessas tecnologias. O acesso ao jogo é bem fácil, mas acredito que a maioria precisa realizar uma formação para utilizar.”

A fala do docente está consoante com a visão de Oliveira (2023) sobre a formação docente para a prática reflexiva. Oliveira (2023) considera que o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) é válido para introduzir inovações nas práticas de ensino e romper com as limitações de linearidade e temporalidade. No entanto, simplesmente adotar esses recursos tecnológicos sem mudar o método de ensino no qual o docente desempenha um papel central, é insuficiente. Portanto, é necessário criar oportunidades para a autonomia dos estudantes, contextualização do ensino e interação.

Na discussão sobre a relevância e aplicação de jogos digitais na educação musical, o docente destacou mais uma vez a importância da prática reflexão:

“Não vou dizer que acho que o jogo caiba em qualquer momento e para qualquer conteúdo. O planejamento das aulas deve ser bem feito, se não o aluno não saberá para que está jogando. Apesar de ser lúdico e eles gostarem de enfrentar desafios existem vários outros meios de proporcionar isso. No entanto, acho que os jogos digitais são valiosos e quando o professor sabe utilizar pode alcançar todo o tipo de aluno de maneira prazerosa. Eu particularmente acho muito importante e gostei muito da experiência, mas tem que saber usar.”

A fala do docente alinha-se com a questão abordada por Teixeira (2021), que ressalta a crescente complexidade da profissão, abrangendo diversas esferas que se distanciam do núcleo fundamental da prática de ensino e aprendizagem. Nesse cenário, muitas vezes, o docente é privado de refletir sobre sua prática, partindo do pressuposto de que ele, a partir de sua história de vida ou formação inicial e continuada, tenha desenvolvido a prática reflexiva como eixo de sua atividade profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou investigar os impactos da formação continuada de um docente de música do Ensino Fundamental por meio da utilização de jogos digitais como ferramenta educacional. Para tanto, foi conduzida uma pesquisa colaborativa que possibilitou uma visão aprofundada sobre o uso de jogos digitais no ensino de música, destacando a importância da formação continuada e da colaboração entre pesquisadores e docentes.

Um dos desdobramentos importantes deste estudo consiste na validação da formação continuada para o aprimoramento das habilidades dos docentes no que se refere à incorporação de jogos digitais em suas estratégias de ensino. O docente envolvido na pesquisa transitou de um estágio inicial, caracterizado por desafios originados da carga de trabalho elevada, para um progressivo entusiasmo, à medida que percebeu o potencial de inovação da sua prática em resposta às demandas dos estudantes, sobretudo no contexto de ensino remoto.

O uso de jogos digitais também se mostrou uma ferramenta com potencial para aumentar o engajamento dos estudantes, um aspecto essencial, especialmente no contexto atual, em que a desmotivação e o desinteresse dos estudantes são desafios significativos. A pesquisa revelou que os jogos digitais podem despertar o interesse dos estudantes, tornando o processo de aprendizado mais atrativo.

Outro ponto destacado pelo docente participante do estudo foi a necessidade de reflexão na prática docente em relação ao uso de jogos digitais. Não basta simplesmente introduzir jogos na sala de aula; é essencial planejar e contextualizar seu uso para garantir que sejam explorados de maneira significativa.

A colaboração entre pesquisadores e docente se revelou um modelo de pesquisa enriquecedor, capaz de aprimorar as práticas pedagógicas e estimular a inovação no ensino de música. Isso ilustra como a interação entre a pesquisa e a prática pode beneficiar a educação de maneira geral.

No entanto, este estudo apresenta algumas limitações a serem consideradas. A amostra foi restrita a um único docente, o que restringe a generalização dos resultados. Além disso, a pesquisa ocorreu em um contexto específico, com recursos e características

próprias. Pesquisas futuras podem ampliar a amostra e explorar diferentes contextos educacionais.

Esperamos que este estudo possa contribuir para a formação continuada de docentes responsáveis pelo ensino de música na educação básica, de modo a não só atender às exigências da Lei n.º 13.278/16, mas colaborar com a educação musical em suas várias dimensões. Podemos concluir, que esta proposta metodológica com o uso de jogos digitais na educação musical tem a pretensão de oferecer novos caminhos para o educador do mundo contemporâneo, quebrando alguns preconceitos e paradigmas estabelecidos pelos métodos convencionais, constituindo-se como uma alternativa pedagógica em potencial. Os resultados indicam que uma metodologia baseada em jogos digitais pode potencializar o desenvolvimento das percepções musicais dos estudantes. Finalmente, esperamos que a estratégia pedagógica explorada neste estudo, que propõe um caminho pedagógico alternativo para o trabalho com a educação musical, possa ir para além dos muros da escola em que foi desenvolvida, podendo ser adotada e aperfeiçoada por outros docentes e pesquisadores.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, V. M.; SILVA, M. C. R. F. Formação Docente em Arte: percurso e expectativas a partir da lei 13.278/16. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1009-1030, set. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000301009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 mai. 2020.

ALVES-MAZZOTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**, São Paulo: Pioneira, 1999.

BALOGH JÚNIOR, C. H. P. **O Uso dos Games Digitais para a Educação Musical no Ensino Fundamental I**. 2019. 115f. Dissertação (Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

BARBOSA, A. M. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

BORGES, Adilson de Souza; RICHIT, Adriana. TECNOLOGIAS DIGITAIS NA APRENDIZAGEM MUSICAL: O QUE DIZEM AS PESQUISAS. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], v. 26, n. 51, p. 61-94, 2022. DOI: 10.26694/rles.v26i51.2905. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/2905>. Acesso em: 5 dez. 2023.

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a LDB nº 9.394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm>. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do artigo 26 da Lei nº 9.394/96, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União, Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm>. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL DE TUHU. **O sonho coletivo de musicalizar o Brasil**. 2020. Disponível em: <http://brasildetuhu.com.br/biblioteca/aplicativo-tuhu-musical/>. Acesso em 25 mar. 2020.

COSTA, Lucian José de Souza Costa e. **Formação continuada de professores de música: uma proposta de ensino-aprendizagem por intermédio da pesquisa e prática docente**. Orientador: Áureo Deo de Freitas Junior. 2023. 318 f. Tese (Doutorado em Artes) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Belém, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/15649>. Acesso em: 10 out. 2023.

COSTA; Lucian José de Souza Costa e; DE FREITAS JÚNIOR, Áureo Déo. Impactos da pandemia na formação continuada de professores de Artes/Música. In: **Anais do XXXI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação**, 2021, João Pessoa, ANPPOM, 2021. p.1-8.

DE SÁ, Lanuzia Tércia Freire; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. A TRIANGULAÇÃO NA PESQUISA CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 36, p. 645-660, 2019. DOI: 10.22481/praxisedu.v15i36.5941. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5941>. Acesso em: 10 out. 2022.

DINIZ-PEREIRA, J. E. O Ovo ou a Galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. **Revista Brasileira Estudos da Pedagogia**, Brasília, v. 92, n. 230, p. 34-51, jan.-abr. 2011.

- FARIA, L. C. F. **Da Sala de Estar à Sala de Aula: Educação Musical por Meio de Jogos Eletrônicos**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2014.
- FONTEERRADA, M. T. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2008.
- FREITAS, Victor; MORAIS, Alana. Ensino de Música apoiado pelo uso de serious games: revisão sistemática sobre o panorama de publicações nacionais e internacionais. **Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - SBIE)**, 30(1), 833. 2019. Disponível em: <http://milanesa.ime.usp.br/rbie/index.php/sbie/article/view/8811>. Acesso em: 4 dez. 2023.
- GARCIA, V. F.; GAVA, F. G.; ROCHA, M. T. L. G.; Pesquisa colaborativa em educação. **Ensaio Pedagógico**, v. 2, n. 1, p. 73-80, 2018.
- GASPAROTTO, D. M.; MENEGASSI, R. J. Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 948-973, fev. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n3p948>. Acesso em: 26 jun. 2020.
- GONZÁLEZ, Fredy Enrique. Reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, 8(17), 155-183. 2020. <https://doi.org/10.33361/RPQ.2020.v.8.n.17.322>. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/322>. Acesso em: 10 fev. 2023.
- GUAZI, Taísa Scarpin. Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, [S. l.], v. 2, 2021. Disponível em: <https://revista.ufrb.br/rep/article/view/e202114>. Acesso em: 4 dez. 2023.
- IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa: Investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro, 2008.
- LIBÂNIO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.
- MIZUKAMI, M G. N. Formação continuada e complexidade da docência: o lugar da universidade. In: XVI ENDIPE, 16., 2008. Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: PUC, 2008.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do C. ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA: PROCESSO RECONSTRUTIVO DE MÚLTIPLAS FACES. **Ciência e Educação (Bauru)**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117 - 128, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/ij/ciedu/a/wvLhSxkz3JRgv3mcXHBWSXB/?lang=pt>. Acesso em: 12 maio 2020.

MORAN, José. Manuel. **Ensino e Aprendizagem Inovadores com Apoio de Tecnologias**. In: MORAN, J. M. ; MASETTO, M. T. ; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21.ed. Campinas: Papirus, 2014.

NUNES, A. L. R. O Ensino de Arte na Educação Básica. In: XVII CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DOS ARTE/EDUCADORES DO BRASIL. VI COLÓQUIO SOBRE O ENSINO DE ARTE, 17., 2007. Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis, 2007. (CD-ROOM).

OLIVEIRA, Mateus Souza. Possibilidades formativas para a prática reflexiva. In: KOCHHANN, A.; SOUZA, J. O. (Orgs.). **Reflexões teóricas o Ensino e a Educação**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 90-103. Disponível em: <https://editorialicuri.com.br/index.php/ojs/article/view/80>. Acesso em: 17 out. 2023.

PENNA, M. **O dito e o feito**: política educacional e arte no ensino médio. João Pessoa: Manufatura, 2003.

PRENSKY, Marc. *Digital natives, digital immigrants*. **On the Horizon**, v. 9, n. 5. MCB University Press. out. 2005. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 02 out. 2019.

QUEIROZ, L. R. S.; MARINHO, V. M. Educação musical nas escolas de educação básica: caminhos possíveis para a atuação de professores não especialistas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 17, p. 69-76, set. 2007.

QUISSANGA, F. *Caracterización de sistemas operacionales móviles celular: Android, Symbian, iphone y Windows phone*. **Project Design and Management**, v. 1, n. 2, p. 75-88, 2019. Disponível em: <https://www.mlsjournals.com/Project-Design-Management/article/view/200/647>. Acesso em: 19 jun. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas/SP: Autores Associados, 2002.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação** PUC-Campinas, [S. l.], n. 24, 2012. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/108>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SOUZA FILHO, Francisco Gonçalves de; MENEZES, Eliziete Nascimento de. A formação continuada em tempos de pandemia de Covid-19. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6459>. Acesso em: 12 ago. 2023.

SOUZA, Paulo Vitor Souza de; FREIRE, Fátima de Souza. Observação como técnica de pesquisa qualitativa: panorama em periódicos brasileiros. **Revista Ciências Sociais em Perspectiva**, [S. l.], v. 22, n. 42, p. 43-64, 2023. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ccsaemperspectiva/article/view/30627>. Acesso em: 5 dez. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

TEIXEIRA, Beatriz Taveira de Moura. **O professor reflexivo em tempos de pandemia e o ensino de música online - Boa Vista, 2021**, Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Roraima, Boa Vista, 2021. Disponível em: <https://www.uerr.edu.br/ppge/wp-content/uploads/2023/05/2020-DISSERTACAO-BEATRIZ-versao-final.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2023.

HISTÓRICO

Submetido: 24 de Out. de 2023.

Aprovado: 13 de Dez. de 2023.

Publicado: 15 de Jan. de 2024.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

OGATA, B. O.; SOUSA, S. O.; VARGAS, V. F. Impactos da formação continuada com jogos digitais para o ensino de música: Um estudo colaborativo. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 28, n.56, 2024, eISSN: 2526-8449.